



# Erityistä tukea tarvitsevien lasten huomiointi inklusiivisessa varhais- kasvatuksessa

Heidi Hytti

2020 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

## **Erityistä tukea tarvitsevien lasten huomiointi inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa**

Heidi Hytti  
Sosionomi AMK  
Opinnäytetyö  
Toukokuu, 2020

Heidi Hytti

Vuosi 2020

Sivumäärä 68

---

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia inklusion toteutumista varhaiskasvatuksessa. Jotta varhaiskasvatus olisi inklusiivista, tulee tiettyjen periaatteiden toteutua. Opinnäytetyössä perehdyttiin inklusioperiaatteen vaatimuksiin, inklusion edellytyksiin ja pedagogisiin toimintatapoihin inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa. Tarkoituksena oli tutkia inklusiota erityistä tukea tarvitsevien lasten näkökulmasta ja paneutua siihen, kuinka inklusiivisuus ottaa huomioon erityistä tukea tarvitsevat lapset. Työn tavoitteena oli tarkastella inklusiota totuudenmukaisesti ja kriittisesti sekä selvittää inklusion hyvät puolet ja kehittämiskohteet.

Opinnäytetyön aihe eli inklusion haasteet ja kehittämistarpeet on huomattu laajasti työelämässä. Tämän vuoksi opinnäytetyön aihe vastasi hyvin työelämän tarpeisiin. Opinnäytetyön kehittämistehtävänä oli selvittää inklusion onnistumiset, haasteet ja kehittämiskohteet. Opinnäytetyön rajautuminen erityistä tukea tarvitseviin lapsiin oli myös ajankohtainen kehittämistehtävä varhaiskasvatuksen kentällä laajojen tuen tarpeiden esiintymisen vuoksi. Tuen tarpeisia lapsia on inklusiota toteuttavissa ryhmissä yhä enemmän ja tuen tarve huomataan ja havainnoidaan aikaisemmin. Työelämässä kaivataan kuitenkin yhä enemmän tukea ja keinoja siihen, kuinka näitä lapsia voidaan tukea mahdollisimman hyvin annettujen resurssien puitteissa.

Alustavana tutkimusongelmana oli inklusio ilmiönä ja tuon ilmiön tuomat vaikutukset varhaiskasvatustyyliin. Tutkimusongelmaan perehdyttiin kirjallisuuteen tutustumalla, aineistoa keräämällä ja analysoimalla. Perehtyminen aiheeseen tapahtui suomen ja englanninkielisen kirjallisuuden avulla. Teoriaosuuden, kirjallisuuskatsauksen pohjana oli kirjallinen aineisto. Aineistokirjallisuutena oli käytetty teoksia inklusiosta ja erityiskasvatuksesta, tutkimuksia ja erilaisia sähköisiä lähteitä. Kirjallisuuskatsauksen lisäksi tutkimuksessa kerättiin aineistoa haastattelun keinoin. Haastattelut on tehty helsinkiläisessä päiväkodissa. Varsinaisen haastattelun tuloksista tehtiin kokoava ryhmähaastattelu. Ryhmähaastattelu toteutettiin eri varhaiskasvatusyksikössä.

Opinnäytetyössä haastatteluiden tulokset käytiin läpi teemoittain, jotka pohjautuvat tutkimuskysymyksiin ja tutkimusongelmaan. Haastatteluissa voimakkaimmin tuli esiin näkökulma, jonka mukaan inklusiosta on paljon hyviä piirteitä ja ominaisuuksia, mutta vaativan riittävät resurssit ollakseen onnistunut. Inklusio koettiin tasa-arvoiseksi ja tasavertaisuutta tukeväksi ilmiöksi, mutta varhaiskasvatuksen resurssit liian vaatimattomiksi. Tällä hetkellä saatavilla olevat resurssit eivät tukeneet oikeaoppisen inklusion ideologian toteutumista. Tulokset tukevat kirjallisesta aineistosta saatua tietoa ja niiden avulla pystyttiin luomaan suuntaviivoja ja rakenteita onnistuneelle inklusiolle.

Asiasanat: inklusio, varhaiskasvatus, erityinen tuki, erityiskasvatus

Heidi Hytti

The Children with Special Needs in Inclusive Early Childhood Education

Year	2020	Pages	68
------	------	-------	----

The aim of this Bachelor's thesis was to research how inclusion actualizes in early childhood education. Defining early childhood education to be inclusive there is some principals which should actualize. This thesis introduces the demands of inclusion, qualifications of inclusion and pedagogical procedure in inclusive early childhood education. The purpose was to explore inclusion specially from the aspect of the children with special needs and delve into that how inclusion takes them into consideration. The aim was to be accurate, truthful and critical but also find out the pros and cons and the ways to develop inclusion.

The subject of the thesis, challenges and developing needs of inclusion, were also known in working life. That is why the subject of the thesis reflected well to the needs of working life. The development task was to investigate succeeding, challenges and developing areas of inclusion. Defining the thesis specially to the children with special needs was also a current development task because there occur many different special needs in the early childhood education field. Inclusive groups have more and more children with special needs and the need of special support is noticed and observed earlier. It was necessary to get more support and methods to working life to manage the everyday routines, education and learning of children with the special needs considering resources.

The preliminary research problem was inclusion as a phenomenon and how does inclusion affect to early childhood education. The research problem was approached by getting to know the literature, gathering material and analysing it. Research material was both in Finnish and in English. The theory and literature review based on written material. The Material consisted of works of inclusion and special education, scientific research and different electronic sources. In addition to the literature review, material was gathered by an interview method. Interviews were held in the day care centre in Helsinki. The results from the interviews were discussed and summarised in group interviews. Group interviews were held in the other day care centre.

The results of the interviews were presented theme by theme. The themes were based on the research problem and research questions. According to the most acute aspect of the interviews there were many good attributes in inclusion but it requires enough resources to be succeed. Inclusion was experienced an equal phenomenon and supporting equity but resources of early childhood education were seen to be too moderate. Available resources do not support an ideology of legit inclusion. The results support the facts based on the written material and were a ground to create guidelines and structure to successful inclusion.

Keywords: inclusion, early childhood education, special support, special education

## Sisällys

1	Johdanto .....	7
2	Lapsen normaalin kasvun ja kehityksen ominaispiirteet .....	10
2.1	Ympäristön vaikutus lapsen kasvuun ja kehitykseen .....	10
2.2	Psyykkinen kehitys .....	11
2.3	Neuropsykologinen kehitys .....	12
3	Eryityskasvatus .....	12
3.1	Eryityskasvatus varhaiskasvatuksessa .....	13
3.2	Eryitysen tuen tarpeen määrittely .....	13
3.3	Eryitystä tukea tarvitsevat lapset .....	15
3.4	Pedagogiset toimintatavat varhaiseryityskasvatuksessa .....	20
4	Integraatiosta inklusioon .....	22
4.1	Integraation taustaa .....	22
4.2	Integraatio käsitteenä .....	23
4.3	Inklusioajattelun synty .....	24
5	Inklusio varhaiskasvatuksessa .....	25
5.1	Inklusion toteutuminen .....	26
5.2	Eryitystä tukea tarvitsevien lasten huomiointi inklusiivisessa kasvatuksessa .....	28
5.2.1	Pedagogiikka .....	29
5.2.2	Ryhmän merkitys .....	31
5.2.3	Resurssit ja arjen rakenteet .....	33
6	Tutkimusmenetelmät .....	34
6.1	Valintana kvalitatiivinen tutkimus .....	35
6.2	Tutkimuskysymykset .....	35
6.3	Aineiston keruu .....	36
6.4	Aineiston analyysi .....	38
7	Tulokset .....	39
7.1	Inklusion toimivuus .....	39
7.2	Toimivan inklusion edellytykset .....	41
7.3	Eryitystä tukea tarvitseva lapsi inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa .....	43
7.4	Inklusion haasteet ja kehittämiskohteet .....	47
7.5	Kokoava ryhmähaastattelu haastattelun tuloksista .....	50
8	Yhteenveto .....	56
8.1	Tulosten luotettavuus ja eettisyys .....	56
8.2	Tutkimuksen eettisyys .....	58
8.3	Johtopäätökset ja jatkotutkimuksen tarve .....	59
	Lähteet .....	61

Kuviot.....	65
Liitteet .....	66

## 1 Johdanto

Opinnäytetyötä laatiessa tutkimuksella täytyy olla tavoite. Tämän opinnäytetyön tavoite pohjautuu vahvasti omaan kiinnostukseeni aihetta kohtaan ja kokemuspohjaan varhaiskasvatuksen alalta. Olen työssäni kohdannut paljon tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Lasten eri tuen tarpeet ja erityisesti näiden tuen tarpeiden huomiointi ovat herättäneet keskusteluja työyhteisössä eri ammattilaisten kesken. Väistämättä myös inklusio ja varhaiskasvatuksen nykytila aiheuttavat keskustelua ja jopa ristiriitaisia tuntemuksia ja näkemyksiä. Tämän vuoksi haluan tarkastella aihetta lähemmin omassa tutkimuksessani.

Opinnäytetyön otsikkona toimii ”Erityistä tukea tarvitsevien lasten huomiointi inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa”. Otsikon mukaisesti opinnäytetyön aiheena toimii kaksi teemaa - erityistä tukea tarvitsevat lapset ja inklusio. Opinnäytetyö pureutuu näihin kahteen käsitteeseen.

Muutos inklusiiviseen varhaiskasvatukseen on ollut hidasta ja koen sen aiheuttavan työympäristössä hämmennystä ja epätietoisuutta. Se on aiheuttanut myös merkittävän paljon ristiriitaisia ajatuksia - lähteekö inklusioajattelu lapsilähtöisestä ja yksilöllisestä ajattelutavasta vai onko se vain säästötoimenpide. Koen merkitykselliseksi tutkia inklusion lähtökohtia, onnistumisia ja haasteita.

Inklusio on ajankohtainen aihe suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Se on melko uusi käsite ja siihen liittyvät käytännöt ovat melko hajanaisia eivätkä toimintatavat ole vakiintuneet yhtenäisiksi. Varhaiskasvatusta pyritään ohjaamaan inklusiivisempaan suuntaan. Käytännössä tämä näkyy integroitujen lapsiryhmien määrän vähentymisenä ja erilaisina hankkeina, kuten uuden laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan toimenkuvan muotoutumisella aikaisemman kiertävän erityislastentarhanopettajan (kelto) tilalle. Hankkeen tarkoitus oli vastata inklusion tarpeisiin ja luoda laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan (veo) työnkuva vastaamaan inklusion tarpeita.

Inklusiivisten periaatteiden mukaan erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat oikeutettuja lähipäiväkotiin, joten lapsiryhmissä esiintyy laajemmin erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Tämä vaatii varhaiskasvatuksen henkilökunnalta mm. enemmän osaamista. Osaamisen voidaan olettaa korreloivan henkilökunnan ammattitaidon ja koulutuksen kanssa. Ryhmissä ei kuitenkaan usein toimi varhaiskasvatuksen opettajan työparina varhaiskasvatuksen erityisopettajaa, joten laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan työnkuvan ajatellaan vastaavan tähän tarpeeseen. Laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan työnkuva on konsultoida varhaiskasvatuksen yksiköiden ryhmien henkilökuntaa erityisesti erityisen tuen tarvitsevien lasten kasvun ja kehityksen tukemisessa.

Vaikka inklusio on suomalaisessa ympäristössä melko uusi käsite ja vasta viime vuosina ollut esillä varhaiskasvatuksessa, pidetään sitä suositeltavana monessa eri kansainvälisessä lähteessä. Unescon julkilausumat puoltavat inklusiota tasa-arvoon ja eettisyyteen nojaten. Osa maista on kirjannut lainsäädäntöönsä inklusion tai integraation velvoittavuuden. Suomen lainsäädäntö ei velvoita varhais- ja erityiskasvatuksen järjestämistä inklusion periaatteiden mukaisesti, vaikkakin monet asiakirjat ovat inklusiomyönteisiä. (Pihlaja & Viitala 2005, 135.) Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan inklusion kasvavaa asemaa.

Opinnäytetyön tavoite on vastata sen asettamiin tutkimuskysymyksiin luotettavasti ja perusteellisesti. Tutkimuskysymykset ovat syntyneet teorian ja omien kokemusieni pohjalta. Opinnäytetyö vertaa varhaiserityiskasvatuksen vaatimuksia inklusioperiaatteen vaatimuksiin, ja kuinka nämä kaksi asiaa kohtaavat toisensa. Työ pyrkii tarkastelemaan inklusiota totuudenmukaisesti ja kriittisesti erityisesti erityistä tukea tarvitsevien lasten näkökulmasta katsottuna. Tutkimuskysymyksiin vastaamalla on tarkoitus selvittää inklusion hyvät puolet ja onnistumiset sekä kehittämiskohteet.

Jotta näihin tavoitteisiin päästään, tulee opinnäytetyön avulla syntyvä yhteenveto tutkimuksista ja niiden avulla saatu tieto vastauksista tutkimuskysymyksiin olla luotettava ja riittävä. Tämä edellyttää aiheen taustan ja käsitteistön hyvää ymmärtämistä. Opinnäytetyössä määritellään, mitä varhaiserityiskasvatus on ja minkälaisia pedagogisia toimenpiteitä se vaatii. Työssä perehdytään erityistä tukea tarvitseviin lapsiin ja heidän tuen tarpeisiin. Tuen tarpeet ovat hyvin monialaisia ja pulmia esiintyy niin motoriikan, hahmottamisen, kielellisen osaamisen, tarkkaavaisuuden kuin vammaisuudenkin piirissä. Jotta pystytään ymmärtämään haasteet lapsen kehityksessä, tulee ymmärtää myös lapsen normaali kasvu ja kehitys. Tekstissä tarkastellaan, kuinka erityiskasvatus toteutetaan varhaiskasvatuksessa tällä hetkellä inklusiivisten periaatteiden mukaan. Jotta inklusio on mahdollista ymmärtää, työssä paneudutaan myös segregaaion ja integraation käsitteisiin.

Erityisyyden ymmärtämisen jälkeen on olennaista keskittyä inklusioon. Opinnäytetyö käsittelee inklusion nykytilanteen ja sen vaatimat resurssit. Tutkimuksessa perehdytään siihen, mitä inklusio vaatii varhaiskasvatukselta. Kuinka toteutetaan inklusiivista varhaiskasvatusta ja mitä se edellyttää?

Opinnäytetyön kirjallisuuskatsaus kerää yhteen aiempia tutkimustuloksia ja muodostaa opinnäytetyön teoriaosuuden sekä esittelee aihepiiriä koskevan käsitteistön. Opinnäytetyön toisena tutkimusmenetelmänä käytetään haastattelututkimusta, joka tarkastelee aihetta käytännönläheisemmin. Haastattelututkimuksen havaintoja verrataan kirjallisuuskatsauksessa esiteltyihin tutkimustuloksiin ja teorioihin. Haastattelututkimuksen kysymykset pohjautuvat kirjallisuuskatsauksen avulla saatuun tietoon. Haastattelut tehtiin helsinkiläisessä päiväkodissa. Käytännön kokemuksia inklusiosta ei ole juuri kirjallisuudessa näkyvissä, joten



haastattelututkimuksen tekeminen on perusteltua. Opinnäytetyön tarkoitus on myös luoda ja kerätä mahdollisimman ajankohtaista tietoa ja tätä tietoa on mahdollista kerätä tällä hetkellä varhaiskasvatuksen kentällä työskenteleviltä.

Varsinaisen haastattelun jälkeen suoritettiin kokoava ryhmähaastattelu varsinaisen haastattelun tuloksiin pohjautuen. Ryhmähaastattelun tarkoitus on syventää saatujen tulosten merkitystä ja selvittää saatujen tulosten luotettavuutta. Ryhmähaastattelu toteutettiin eri päiväkoissa.

## 2 Lapsen normaalin kasvun ja kehityksen ominaispiirteet

Lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyy monet seikat. Siihen vaikuttaa perimä, ympäristö, yksilölliset tekijät ja vuorovaikutus. Se pitää sisällään fyysisen kasvun, jota voidaan määritellä erilaisten annettujen viitearvojen mukaan. Kehityksellä viitataan usein kypsyymiseen eli hermostoverkoston ja aivojen muotoutumiseen. Kehitystä voidaan pitää joko erilaisten kehitysteorioiden mukaisena tai joko etenevänä tai taantuvana. Lapsen kasvuun ja kehitykseen liitetään myös oppiminen. Mikäli koetaan, että lapsen kasvussa ja kehityksessä on taantumaa tai muuta puutetta, kiinnitetään huomio sekä lapsen yksilöllisiin ominaispiirteisiin että ympäristön ominaispiirteisiin. (Sipari 2008, 15 - 16.)

Vaikka perinteisesti lapsen kehitystä on arvioitu erilaisten universaalien biologisten näkemysten ja niihin pohjaavien kehitysteorioiden mukaan, on myös esitetty vaihtoehtoisia tapoja arvioida lapsen kehitystä. Kasvun ja kehityksen arvioinnissa tulisi ottaa entistä vahvemmin huomioon kehityksen sosiaalinen monimuotoisuus, johon vaikuttaa mm. sosiaalinen luokka, köyhyys, syrjintä, sorto ja segregaatio. (Viittala 2006, 48.)

### 2.1 Ympäristön vaikutus lapsen kasvuun ja kehitykseen

Lapsen kasvu ja kehitys edellyttää riittävää huolenpitoa. Lapsen kasvun ja kehittymisen kannalta tärkeää on vuorovaikutus hänen ja häntä hoitavan henkilön välillä. Lapsen ja vanhemman välille muodostuu tyypillisesti kiintymyssuhde. Riittämätön huolenpito vaikuttaa lapsen psyykkiseen ja fyysiseen kehitykseen negatiivisesti ja aiheuttaa deprivointia. Deprivoinnilla tarkoitetaan lapsen tarpeiden huomioimatta jättämistä. Lapsi saattaa esimerkiksi kokea turvattomuutta ja jäädä huomiotta tässä tilanteessa. Jos tilanteet tapahtuvat usein ja ovat toistuvia, lapsen perusluottamus kärsii ja hänen kykynsä muodostaa tulevaisuudessa merkityksellisiä ihmissuhteita vaarantuu. Tilanteen muuttuminen voi parantaa tilannetta. Kuitenkin on vaara, että varhaislapsuudessa tapahtuneet puutteet ihmissuhteissa vaikuttavat merkityksellisesti lapsen psyykkiseen terveyteen. (Svartsjö & Hellsten 2005, 12 - 15.)

Lapsen yksilöllisten piirteiden lisäksi keskeinen lapsen elämään vaikuttava tekijä on perhe. Lapsen kasvuun ja kehitykseen vaikuttaa perheen ideologiat, asenteet ja tavat. Perheen laittamat rutiinit ja toimintakulttuuri vaikuttavat lapsen kehitykseen ja toimintatapoihin. (Sipari 2008, 17.) Mikäli perheen arki ei ole turvallista, ja siellä esiintyy esimerkiksi mielenterveys- tai päihdeongelmia, voivat lapsen tarpeet jäädä huomioimatta. Psykoottinen käytös luo lapselle vääristyneen kuvan ns. normaalista käyttäytymisestä. Päihdeongelmat aiheuttavat usein ailahtelevuutta vanhemman käytöksessä, mikä lisää lapsen epävarmuutta vanhemman reaktiosta eri tilanteissa. Vanhempi saattaa käyttäytyä eri tavoin päihteiden vaikutuksen alaisena ja ilman päihteiden vaikutusta. (Svartsjö & Hellsten 2005, 16.) Vanhemman käyttämät päihteet vaikuttavat luonnollisesti myös lapsen kehitykseen jo ennen lapsen syntymää.

Lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa tulisi huomioida herkkyykskaudet. Herkkyykskauden aikana lapsella on luonnollinen kiinnostus oppia uusia asioita. Mikäli lapselle ei anneta mahdollisuutta harjoitella uusia taitoja, vaarantaa se hänen kykynsä oppia uusia taitoja ja tyrehtyttää uteliaisuuden. (Svartsjö & Hellsten 2005, 21-22.) Herkkyykskauden jälkeen lapsen luontainen kiinnostus opittua asiaa kohtaan hiipuu, mutta opittu taito jää. Tyypillisiä herkkyykskausia ovat kielen kehityksen herkkyykskausi (0-6 v), järjestyksen herkkyykskausi (0-3 v), kiinnostus pieniin esineisiin (1-2 v), aistien hienosäädön herkkyykskausi (2,5-5 v), sosiaalisen kehityksen herkkyykskausi (2,5-5 v) ja liikkumisen herkkyykskausi (1-4 v). (Koivunen & Lehtinen 2015, 135.)

## 2.2 Psyykkinen kehitys

Lapsen psyykkinen kehitys alkaa vauvalla luontaisten ominaisuuksien kautta. Luontainen uteliaisuus ja havainnointien tekeminen on luontainen piirre vauvalle. Havainnointi alkaa kosketuksen ja äänien kuulemisen kautta; vauva oppii vanhempiensa äänen ja luottaa heidän kosketukseensa. Psyykkinen kehitys lähtee turvallisuuden kokemuksesta; lapsi voi luottaa siihen, että hoito on jatkuvaa ja että hänestä välitetään. Tämä luo perusluottamuksen, joka on merkittävässä asemassa tulevien vuosien psyykkiselle kehitykselle. (Keltikangas-Järvinen 1999, 39 - 40.)

Vuorovaikutus varhaislapsuudessa lapsen ja vanhemman välillä on merkittävässä roolissa lapsen psyykkisessä kehityksessä. Vuorovaikutus, kiintymyssuhde ja perusturvallisuuden tunne ovat tärkeimpiä asioita alle 2,5 -vuotiaan lapsen elämässä. (Svartsjö & Hellsten 2005, 20-21.) Vanhemman tapa huolehtia lapsen tarpeista ja hoidosta vaikuttaa mm. lapsen itsetunnon kehitykseen. Riittämätön hoito ja lapsen tarpeiden huomiotta jättäminen aiheuttaa lapsessa epävarmuutta ja perusturvallisuuden tunteen menetystä. (Keltikangas-Järvinen 1999, 41).

Epävarmuustekijät ja puutteet lapsen hoidossa voivat aiheuttaa lapselle psyykkistä pahoinvointia. Psyykkinen pahoinvointi ilmenee lapsella ikätasoisesti. Vauva osoittaa pahoinvointinsa usein fyysisenä pahoinvointina, kuten itkuisuutena, univaikeuksina, syömishäiriöinä, vatsakipuina ja infektioalttiutena. Vanhemman lapsen itselleen aiheuttama fyysinen satuttaminen kertoo pahasta psyykkisestä olost. (Svartsjö & Hellsten 2005, 20-21.)

Lapsen psyykkiseen kehitykseen sisältyy myös tunnetaitojen ja kehittyvän itsenäisyyden hallinta. Lapsi oppii käsittelemään eri tunteitaan ja niistä aiheutuvia reaktioita. Tunteiden hallintaa lapsi oppii vanhemman mallin kautta. Lapselle tulee myös antaa mahdollisuus oppia ikätasoonsa nähden sopivia uusia taitoja ja harjoitella niitä itsenäisesti. On tärkeä myös antaa lapselle tunne, että hän pärjää. Tämä luo pohjaa myös lapsen terveen itsetunnon luomiselle. Itsetunto pitää sisällään itsensä arvostamisen ja itsestä pitämisen. Tämä tunne syntyy, kun lapsi saa riittävästi hoivaa varhaisessa vaiheessa. (Svartsjö & Hellsten 2005, 21-23, 26.)

Lapsen kasvaessa hän saa ikäänsä nähden sopivan verran vastuuta. Hän oppii vastuunottamisen kautta muiden ihmisten ja ympäristön huomioimista. Kun lapsi oppii huomioimaan ympärillään olevat ihmiset ja ympäristön, kykenee hän tunnistamaan myös mahdollisia vaaroja. Lapsi oppii uusia asioita mallintamisen kautta. Tämän vuoksi turvallisen aikuisen malli on tärkeä. Oppimiseen kannustaa myös lapsen positiivinen huomiointi. (Svartsjö & Hellsten 2005, 24-25.)

### 2.3 Neuropsykologinen kehitys

Kehitysneuropsykologia tarkastelee lapsen keskushermoston ja käyttäytymisen välistä yhteyttä. Keskushermosto kehittyy kahden eri tekijän avulla; geneettisen perimän ja ympäristötekijöiden kautta. Geneettinen perimä vaikuttaa lapsen aivojen kehitykseen eri tavoin; se voi tukea aivojen normaalia kehitystä tai päinvastoin aiheuttaa eri laajuisia kehityshäiriöitä. Ympäristötekijöiden vaikutus aivojen kehitykseen voi alkaa jo raskauden aikana ja jatkua lapsen syntymän jälkeen. Näitä tekijöitä voivat olla mm. äidin päihteidenkäyttö tai traumat. (Korhonen 2005, 42.)

Lapsen kehitykseen vaikuttavat tekijät toimivat keskenään transaktionaalisessa suhteessa. Transaktionaalisessa suhteessa tekijät vaikuttavat toisiinsa aktiivisesti ja voivat muuttaa toistensa merkitystä. Tähän liittyen on tehty tutkimus mm. äidin synnytyksessä kokemien komplikaatioiden merkityksestä lapsen kehitykseen. Tutkimus osoitti, että hyvässä sosioekonomisessa asemassa olevan äidin lapsen älykkyysosamäärä oli parempi, kuin huonossa sosioekonomisessa asemassa olevan äidin lapsen älykkyysosamäärä. Molemmilla äideillä oli synnytyksessä komplikaatioita. Älykkyysosamääriä oli verrattu lapsiin, joiden synnytyksessä ei ollut tapahtunut komplikaatioita. Sosiaalisen statuksen voidaan olettaa korreloivan lapsen saamien mahdollisuuksien ja kokemusten kanssa, joten sen voidaan ajatella olevan joko riskitekijä tai mahdollisuus lapsen kehityksessä. Tämä johtaa siihen, että lapsen käyttäytymisen syitä arvioitaessa ei voida olettaa syyn olevan esim. pelkästään biologisen tekijän syy. (Korhonen 2005, 42-43.)

## 3 Erityiskasvatus

Erityiskasvatus pitää sisällään lapseen kohdistuvan toiminnan ja pedagogiikan. Varhaiskasvatus toimii erityiskasvatuksen pohjana. Erityiskasvatus huomioi lapsen ja hänen tarpeensa, joihin pyritään vastaamaan mm. erityispedagogiikan keinoin. (Pihlaja & Viitala 2005, 112 - 113.)

Perheillä on mahdollisuus saada käyttöönsä erilaisia perus- ja erityispalveluita. Varhaiskasvatus on osa peruspalveluita. Erityiskasvatuksen voidaan ajatella kuuluvan erityispalveluihin. Näin ollen erityiskasvatus on paljon muutakin kuin varhaiskasvatuksessa järjestettävää

erityispedagogista toimintaa: sen piiriin kuuluu mm. erikoissairaanhoito, lääkinnällinen kuntoutus, lastenneuvolapalvelut ja kehitysvammapalvelut. (Pihlaja & Viitala 2005, 117.)

### 3.1 Erityiskasvatus varhaiskasvatuksessa

Erityiskasvatuksen järjestämisen organisointiin vaikuttavat kunnan resurssit. Resurssit vaikuttavat mahdollisuuteen järjestää erityiskasvatusta päivähoidon piirissä: kuinka paljon tukea tarvitsevia lapsia on, minkälaiset tarpeet ovat laadultaan ja onko kunnassa riittävästi päiväkotiryhmiä erityiskasvatuksen tarpeeseen. Pedagogisen toiminnan tulee olla riittävää ja tarpeet täyttävää. Kunnan velvollisuutena on myös järjestää lapsen tarvitsevat kuntoutuspalvelut ja tutkimukset. (Pihlaja & Viitala 2005, 119.)

Kun erityiskasvatusta järjestetään päiväkodissa, tulee kiinnittää huomiota myös kasvatuskulttuuriin. Kasvatuskulttuuriin kuuluu pedagogiikan ja kasvatuksessa käytettävien arvojen määrittely. Ryhmän henkilökunta muodostaa ryhmässä vallitsevan kasvatuskulttuurin: ryhmässä vallitsevat tavoitteet ja menetelmät tulisivat olla yhteneväisiä, jotta lapselle turvallinen kasvuympäristö olisi taattu. Erityiskasvatuksen kohdalla on myös asianmukaista keskustella erityisyyteen liittyvistä asenteista. (Pihlaja & Viitala 2005, 120 - 121.)

### 3.2 Erityisen tuen tarpeen määrittely

Varhaiserityiskasvatuksessa nousee esiin käsite varhainen puuttuminen. Varhaisella puuttumisella tarkoitetaan tilanteita, joissa lapsen mahdollinen tuen tarve pyritään näkemään mahdollisimman ajoissa ja luomaan lasta hyödyttäviä tukitoimia varhaisessa vaiheessa. Varhaiseen puuttumiseen liittyy olennaisesti vanhempien kanssa käytävä avoin yhteistyö, jonka avulla lapsen tuen tarpeita pystytään tunnistamaan. Kun lapsen elämää koskeviin haasteisiin ja tuen tarpeisiin pystytään puuttumaan riittävän ajoissa, pystytään häntä tukemaan jo varhaisessa vaiheessa ja mahdollisesti välttämään suurimpia karikoita tulevaisuudessa. (Korkalainen 2009, 52.)

Jotta varhainen puuttuminen on mahdollista ja jotta tuen tarpeita pystytään tunnistamaan, edellyttää se kasvattajalta aktiivista havainnointia. Havainnointiin liittyy lapsen toimintatapojen havainnoinnin lisäksi ympäristön vaikuttavuuden havainnointi. Lapsen haasteet saattavat näyttäytyä erilaisina eri ympäristöissä. Lapsen tuen tarpeet saattavat myös näyttäytyä erilaisina eri sosiaalisissa ympäristöissä, vuorovaikutustilanteissa, lapsen vireystilan muuttuessa ja erilaisissa arjen tilanteissa. (Heiskanen 2018, 99.)

Tuen tarpeesta puhuttaessa tulee myös huomioida lapsen oikeus saada tukea. Riittävän tuen saaminen on edellytys hyvinvoinnille ja lapsen kasvu- ja kehitykselle. Tuen tulee olla tarkoituksenmukaista ja tarkoitukseltaan oppimista ja oppimisedellytyksiä tukevaa. Tuen saaminen voidaan myös nähdä koulutuksellisen tasa-arvon lisäämisenä. (Heinonen ym. 2016, 89.)

Erityiskasvatus päiväkodissa eroaa yleisestä varhaiskasvatuksesta lääketieteellisellä rajanvedolla. Jotta erityiskasvatuksen ehdot täyttyvät, tulee lapsella olla tuen tarpeesta kirjallinen lausunto päiväkodin ulkopuoliselta asiantuntijalta. Asiantuntijana voi toimia esimerkiksi psykologi. Tuen tarpeen määrittelyn jälkeen lapselle laaditaan kuntoutussuunnitelma. (Pihlaja & Viitala 2005, 115.)

Erityinen tuki on tarpeellinen, jos lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista vaikeuttaa tai heikentää vamma, sairaus tai toimintavajavuus. Eri oppimiseen liittyvät riskitekijät, lapsen tarvitsema sosiaalinen ja psyykinen tuki vaikuttavat erityisen tuen myöntämiseen. Tuen myöntämistä varten lapsen omia yksilöllisiä piirteitä tulee arvioida yhteisön asettamiin normeihin ja kehityksen ja oppimisen rajoihin verraten. (Alijoki & Pihlaja 2012, 261.)

Tuki on tarpeellinen, mikäli

- ”lapsi, jonka kehityksen, kasvamisen tai oppimisen edellytykset ovat heikentyneet sairauden, vamman tai toimintavajavuuden vuoksi
- lapsi, joka tarvitsee psyykkistä tai sosiaalista tukea
- lapsi, jolla on huoltajan, opetuksen tai oppilashuollon asiantuntemuksen mukaan kehityksessään oppimisvalmiuksiin liittyviä riskitekijöitä
- lapsi, joka on pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä” (Opetushallitus.)

Erityisen tuen päätökseen johtavia syitä on monenlaisia, eivätkä edellä luetteloidut lapsen oppimista koskevat huolenaiheet ole ainoat tukeen johtavaan syyt. Lapselle voidaan myöntää erityinen tuki myös perheen sosiaalisten ongelmien vuoksi. Tuen tarvetta määrittellessä tulee myös tarkastella lapsen yksilöllistä oppimispolkua ja lapsen yksilöllisiä valmiuksia, eikä nojata liiaksi esimerkiksi yhteisön määrittelemiin oppimisteorioihin, joiden mukaan lapsen ”tulisi osata jotakin ollakseen riittävä”. (Alijoki & Pihlaja 2012, 262.)

Erityisen tuen tarpeen määrittely voi olla muutoinkin haastavaa. Kasvu ja kehitys on yksilöllistä, eikä kaikista piirteiden kehityssuunnista voi olla varmuutta. Voidaan esimerkiksi kokea, että lapsella on tällä hetkellä jokin tuen tarve, mutta piirteen haittaavuudesta lapsen elämään ei ole varmuutta. Rajanveto siinä, milloin lapsen piirteestä tulee merkittävä ja lisätukea tarvitseva, voi olla haastavaa. Erityisen tuen tarpeiden määrittelyssä tulee ottaa huomioon myös kulttuuriset seikat. Tietyt ominaisuudet saattavat olla joissain kulttuureissa toivottumpia kuin toisissa. Tuen tarpeen määrittelyssä ilmenee myös kasvattajien näkökulmat, joihin vaikuttavat heidän kokemuksensa ja koulutustaustansa. (Viitala 2014, 34 - 35.) Usein syyt ovat kontekstisidonnaisia ja tuen tarve voi olla erilainen koulun tai varhaiskasvatuksen näkökulmasta katsottuna kuin lapsen näkökulmasta. Osittain myös ympäristö on luomassa ja ylläpitämässä tuen tarpeita ja tuen huomioiminen pitää sisällään paljon toimenpiteitä, joilla on tarkoitus muuttaa ympäristöä ja rutiineja. (Alijoki & Pihlaja 2012, 261.)

### 3.3 Erityistä tukea tarvitsevat lapset

Varhaiskasvatuksessa olevien lasten tuen tarpeet ovat moninaisia. On kuitenkin nähtävissä, että kielen kehityksen ja sosioemotionaalisen kehityksen pulmat ovat eniten esillä erilaisten kehitysviivästymien ja tarkkaavaisuusvaikeuksien lisäksi. (Alijoki & Pihlaja 2012, 261.)

Yksi syy tuen tarpeeseen voi olla lapsen haasteet hieno- ja karkeamotoriikassa. Hieno- ja karkeamotoriset haasteet saattavat näyttäytyä lapsen toiminnassa kömpelytenä, hitautena, törmäilynä ja epävarmuutena. Hieno- ja karkeamotoriset taidot näkyvät jokapäiväisessä elämässä, niin arjen taitojen opettelussa kuin liikunnallisessa toiminnassa. Motoristen taitojen oppiminen edellyttää eri kokonaisuuksien hallintaa. Motoristen taitojen toteuttaminen ja niissä onnistuminen riippuu lapsen yksilöllisten taitojen lisäksi tehtävästä ja ympäristöstä. Jokin motorinen liike tai taito voi olla vaikeampi toteuttaa, jos ympäristö asettaa sen toteuttamiselle lisää vaatimuksia. (Viholainen & Asunta 2018, 241 - 242).

Lapsi oppii hieno- ja karkeamotorisia taitoja viitteellisessä aikataulussa. Eri taidoilla on eri aikakehykset, joiden sisällä lapset keskimäärin oppivat taidon. Lapsi saattaa poiketa keskiarvosta oppimalla jonkin motorisen taidon jopa 1- 2 vuotta myöhemmin. Näin ollen lasten motoristen taitojen hallitsemisessa voi olla suuriakin eroja saman ikäryhmän sisällä. Motoristen taitojen omaksuminen edellyttää keskushermoston kypsymistä ja mahdollisuuksia harjoitella eri taitoja. Taidon sisäistäminen vaatii useita toistoja ja harjoittelumahdollisuuksia. (Korhonen 2005, 44.)

Motorisia haasteita voi esiintyä eri tasoisina. Jos motoristen taitojen oppiminen aiheuttaa haasteita myös akateemisten ja arkisten toimintojen oppimisessa, käytetään diagnoosiluokituksen DSM-5 mukaista kehityksellisen koordinaatiohäiriön luokitusta. (Viholainen & Asunta 2018, 243). Aivovauriot ja muut lievät häiriöt aivoissa voivat aiheuttaa vakaviakin aivovaurioita. Yksi esimerkki vakavasta aivovauriosta on CP eli cerebral palsy -oireisto. Tämä aiheutuu aivojen alueiden poikkeavasta toiminnasta, joka mahdollisesti johtuu raskauden tai synnytyksen aiheuttamasta vaurioitumisesta. (Korhonen 2005, 45 - 46).

Koordinaatiohäiriöt voidaan jakaa koviin ja pehmeisiin oireisiin. Kovat oireet ovat niitä piirteitä, jotka ovat poikkeavia lapsen iästä huolimatta. Pehmeät oireet tarkoittavat niitä piirteitä, jotka jonkun ikävaiheen kohdalla saattavat olla normaaleja, mutta eivät ole tyypillisiä piirteitä enää seuraavassa ikävaiheessa. Tyypillisiä pehmeitä oireita, jotka näyttäytyvät motoristen taitojen hallinnassa, ovat mm. ylimääräiset liikkeet jotakin motorista harjoitusta tehdessä (esim. käsien myötäliikkeet varpailla kävelyssä), refleksien asymmetria ja käsien vاپina. (Korhonen 2005, 45 - 46.)

Pehmeiden oireiden tutkimuksessa ja niiden vaikutuksesta lapsen myöhempään kehitykseen ja kasvuun on ollut tutkimus- ja näkemyseroja. Niiden merkitystä on pidetty vähäisenä, sillä osa

tutkimuksista on osoittanut niiden häviävän ajan saatossa. Toisaalta ne voivat olla merkki myös vakavammasta kehityshäiriöstä. Osa uudemmista tutkimuksista on myös osoittanut, että ne pehmeät oireet, joita 5 -vuotiailla lapsilla on, enteilee koordinaatiohäiriöiden jatkuvuutta myös kouluikäisenä. (Korhonen 2005, 46-47.)

Useimmiten motoriset häiriöt ja tuen tarpeet esiintyvät lapsen elämässä kuitenkin lievänä. Kun lapsi saa riittävän tuen taitojen harjoitteluun, pystyy hän useimmiten liikkumaan ja toimimaan arjessa samanvertaisesti muiden ikätovereiden kanssa. Aikuisen antama tuki ja positiivinen kannustus taitojen harjoittelussa on tärkeää. Huomionarvoista on, että lapsi saa mahdollisimman paljon onnistumisen kokemuksia harjoitellessaan uusia taitoja. Puutteet motoristen taitojen kehittämisessä näkyvät usein lapsen arjen toiminnoissa, eli mm. pukeutumistilanteissa, oman siisteyden ylläpitämisessä ja hygienian huolehtimisessa. Näissä toiminnoissa onnistuminen heijastuu usein lapsen minäpystyvyyden tunteen ja itseluottamuksen kehitykseen. Tämän vuoksi näiden arjen taitojen harjoittelu aikuisen opastuksella on ensiarvoisen tärkeää. (Viholainen & Asunta 2018, 246).

Toinen syy lapsen tuen tarpeeseen voi olla hahmottamisen haasteet. Hahmottamisella on monia ulottuvuuksia. Hahmottaminen voi ilmetä näkö- ja kuuloaistin kautta. Näköaistin avulla lapsi hahmottaa kokonaisuuksia, esim. hahmoja ympäristössä tai kuvissa. Kuuloaistin avulla lapsi hahmottaa eri ääniä ja sanoja ja osaa erottaa ne muusta äänimassasta. Hahmottamiskyvyn avulla lapsi osaa luoda kokonaisuuksia mallin mukaisesti. Tällöin lapsi tekee esimerkiksi palapelejä tai rakentaa mallin mukaan. Hahmottaminen tulee ilmi myös lapsen kyvyssä omaksumaa ohjeet, reitti, uusi asiakokonaisuus tai tapahtumasarja. Haasteet hahmottamisessa voivat olla kehitysviivästyä tai -puutteita. (Korhonen 2005, 47 - 48.)

Hahmottamiskyvyn ulottuvuuksia voidaan jakaa esimerkiksi visuaalisen hahmottamisen vaikeuteen, avaruudellisen hahmottamisen vaikeuteen, ajan hahmottamisen vaikeuteen, auditiivisen hahmottamisen vaikeuteen ja kehon hahmottamisen vaikeuteen. Visuaalinen hahmottamiskyky pitää sisällään taidon piirtää, kirjoittaa ja kyvyn tunnistaa kirjaimet ja numerot. Avaruudellinen hahmottamiskyky on yhteydessä matemaattisten taitojen hallitsemiseen ja suunnitellen, etäisyyksien, tilan ja voiman hahmottamiseen. Pulmat ajan hahmottamisessa vaikeuttavat kellon, viikonpäivien ja kuukausien oppimista. Auditiivinen hahmottamiskyky on osa lapsen kielen kehitystä. Auditiivisen hahmottamiskyvyn avulla lapsi oppii eri äänneet, sanat, äänet, kielen rakenteet ja merkityssisällöt. Kehon hahmottamisen vaikeudet näkyvät motorisina haasteina, tasapainovaikeutena ja kömpelyytenä. (Koivunen & Lehtinen 2015, 188.)

Hahmottamisen haasteet vaikuttavat lapsen kykyyn oppia uusia asioita. Ne ovat usein yhteydessä lukemaan oppimisen, kirjoittamisen ja laskemisen perustaitojen oppimisen kanssa. Hahmottamisen haasteet näkyvät usein lapsen arjessa laaja-alaisesti: lapsella voi olla pulmia



ongelmanratkaisussa, tarkkaavaisuudessa tai sosiaalisessa havaitsemisessa. (Koivunen & Lehtinen 2015, 187-188.)

Kolmantena syynä lapsen tuen tarpeille ovat haasteet kielellisen kehityksen haasteet. Lapsen kielellinen kehitys tapahtuu viitteellisessä aikataulussa. Kuten motoristenkin taitojen kehityksessä, myös kielellisessä kehityksessä on yksilöllisiä eroja ja kehitysvaiheet saattavat tapahtua joillakin yksilöillä pidemmällä viiveellä, ja tämä on silti vielä normaalia.

Kieli koostuu sekä verbaalista että nonverbaalista osasta. Kielen oppimisen edellytyksenä on vuorovaikutus ja kommunikointi. Kieltä voidaan jaotella puhuttuun, kirjoitettuun, kuvalliseen ja viitottuun kieleen. Kielen kehityksen ensimmäinen vaihe alkaa ääntelyllä. Äännellessään vauva matkii ympäristöstään tuttuja ääniä ja äänteitä. Vauvan ääntely myös lisää kommunikaatiota vauvan ja vanhemman välillä. (Korpilahti & Pihlaja 2018, 184.) Vähäinen ääntely voi olla merkki tulevista kielen kehityksen haasteista. Äänteiden opettelu johtaa vähitellen sanojen ja lauseiden hallintaan. Sanojen tuottaminen edellyttää kuitenkin sanojen merkityksen ymmärtämistä.

Lapsen puheen ja kielen kehittymistä voidaan tukea eri keinoin. On tärkeää, että aikuinen mallintaa puhetta ja kieltä. Kun aikuinen käyttää rikasta ja kuvailevaa kieltä, oppii myös lapsi uusia sanoja ja hänen sanavarastonsa rikastuu. Aikuisen tehtävä on myös käyttää kielitietoista puhetta, eli puhua selkeästi ja kieliopillisesti oikein laajaa ja vaihtelevaa sanavarastoa käyttäen. Kielen kehittymistä ja sanavaraston kartuttamista edesauttaa aikuisen suuntaama huomio lasta kiinnostaviin asioihin. Eri asioiden nimeäminen ja niistä käytävä keskustelu kartuttaa lapsen sanavarastoa ja lapsen ajattelun ja oppimisen taitoja. Kun lapsi harjoittelee eri vuorovaikutustilanteita, on hänen osallisuutensa tukeminen tärkeää. Osallisuutta voidaan tukea aikuisen asettamalla kysymyksillä, jolloin lapsen on helpompi jatkaa keskustelua. (Korpilahti & Pihlaja 2018, 185.)

1-2 vuotiaan lapsen passiivinen sanavarasto on huomattavasti laajempi kuin aktiivinen sanavarasto. Tämän ikäisen lapsen kohdalla huoli kielen kehityksestä syntyy ennemmin lapsen ymmärtämättömyydestä puhetta kohtaan eikä niinkään sanavaraston suppeudesta. 1,5 - 2 -vuotias lapsi hallitsee noin 30 - 50 sanaa. Tämän jälkeen sanavarasto kasvaa huomattavan nopeasti ja 2 -vuotias lapsi osaa keskimäärin noin 200 sanaa. Tässä iässä sanat yhdistyvät lauseiksi ja 3 -vuotiaalla lapsella on käytössään erilaisia lauserakenteita. 5 - 6 -vuotias lapsi hallitsee erilaiset lauserakenteet, pää- ja sivulauseet. Tässä iässä lapsella on usein jo hyvät kielelliset valmiudet lukemisen opetteluun. (Adenius-Jokivuori 2005, 194-197.)

Kielellisen häiriön mahdollisuutta pohtiessa verrataan lapsen kykyä ymmärtää (passiivinen sanavarasto) ja tuottaa (aktiivinen sanavarasto) puhetta. Ymmärtääkö lapsi puhetta ja näkövätkö haasteet sanojen tuottamisessa vai näkökö problematiikka ymmärtämisen vaikeutena?

Kielelliset häiriöt voidaan jakaa neljään eri tasoon.

- 1) ”Fonologisen eli puheen äännetason vaikeudet ilmenevät vaikeutena puheen ääntämisessä
- 2) Syntaktiset ja morfologiset vaikeudet ilmenevät poikkeavina lauserakenteina ja puutteina sanojen taivutuksessa
- 3) Semanttisen tason vaikeudet näkyvät sanaston ja sen merkityksen hallinnan puutteina
- 4) Pragmaattisen tason vaikeudet näkyvät kommunikaatio-ongelmina” (Adenius-Jokivuori 2005, 197-200.)

Lapsen kielellisen kehityksen haasteita ja niiden merkitystä tarkastellessa tärkeäksi seikaksi voidaan nostaa varhaisen puuttumisen merkitys. Mikäli lapsi osallistuu varhaiskasvatukseen, on varhaiskasvatushenkilöstön havainnointi ja mahdollinen puuttuminen merkittävässä roolissa. Kielellisen kehityksen haasteita pohdittaessa voidaan konsultoida puheterapeuttia. Vanhempien kanssa käytävä avoin keskustelu kartoittaa mahdollisen huolen suuruutta. Huolen lapsen puheen ja kielen kehityksestä voi aiheuttaa ennen sanavaraston kehittymistä tapahtuva muun kommunikaation puute. Jos lapsi ei käytä eleitä ja ilmeitä kommunikaatiossa muiden henkilöiden kanssa eikä osoita vastavuoroisuutta ympäristön kanssa, voi huoli olla aiheellinen. (Adenius-Jokivuori 2005, 197-200.)

Yksi syy lapsen tarvitsemaan tuen tarpeeseen voi olla sosioemotionaaliset haasteet. Sosioemotionaalinen kehitys tarkoittaa lapsen vuorovaikutus- ja tunnetaitojen kehittymistä. Lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa muiden lasten ja aikuisten kanssa. Tunnetaitojen kehittyminen vaatii tunteiden tunnistamisen, nimeämisen ja näyttämisen harjoittelua. (Pihlaja 2018, 142 - 143.)

Sosioemotionaaliset tuen tarpeet ilmenevät lapsen käytöksessä. Sosioemotionaaliset haasteet näkyvät käyttäytymisessä siten, että lapsen käytös aiheuttaa epämiellyttäviä tilanteita joko lapselle itselleen tai hänen ympäristölleen. Käytökselle on ominaista, että se on pitkäkestoisista ja toistuvaa. Käytöspulmat aiheuttavat usein haasteita vuorovaikutuksessa muiden lasten ja aikuisten kanssa. (Viitala 2014, 33.)

Sosioemotionaaliset erityisen tuen tarpeet ilmenevät joko sisäänpäin suuntautuvina tai ulospäinsuuntautuvina. Sisäänpäin suuntautuville tuen tarpeille on ominaista huolet, pelot, somaattiset oireet ja sosiaaliset pelot. Ulospäin suuntautuvat tuen tarpeet näkyvät aggressiivisuutena, yliaktiivisuutena, tottelemattomuutena ja raivokohtauksina. Erityisesti aggressiivisuus koetaan kuormittavana. Sosioemotionaalisten tuen tarpeiden ääripää - vetäytyneisyys ja aggressiivisuus - ovat usein vaikutuksiltaan merkittävimpiä. Ne vaikuttavat lapsen vertaissuhteiden luomiseen erityisen paljon. Sosioemotionaaliset erityisen tuen tarpeet aiheuttavat myös usein muita erityisen tuen tarpeita, kuten oppimisvaikeuksia. (Viitala 2014, 33 - 34.)

Erityiskasvatuksessa puhutaan myös tarkkaavaisuuden häiriöistä, jotka voivat olla syynä lapsen tuen tarpeelle. Tarkkaavaisuus voi ilmetä eri tavoin. Tarkkaavaisuus ilmenee, kun lapsi kiinnittää huomion valikoivasti joihinkin seikkoihin ja reagoi niihin vaaditulla tavalla. Tarkkaavaisuutta ilmenee, kun tarkkaavaisuus ja valppaus tarkkaavaisuuden kohdetta kyetään säilyttää ja ylläpitää pitkäkestoisesti. Tarkkaavaisuus näkyy myös niissä tilanteissa, kun tarkkaavaisuuden kohde vaihtuu nopeasti ja tarkkaavaisuus pitää kohdistaa uudestaan vaihtuvaan kohteeseen. Muisti on myös osa tarkkaavaisuutta. Muistin ja tarkkaavaisuuden yhdistämisen merkitys näkyy mm. uusien asioiden harjoittelemisessa ja tilanteissa, jolloin muistiin täytyy palauttaa aikaisemmin havainnoituja ja opittuja asioita. (Mirsky, Anthony, Duncan, Ahearn & Kellam 1991, 111 - 112.)

Lapsella voi esiintyä sekä lyhytaikaisia että pitkäaikaisia tarkkaavaisuuden häiriöitä. Lyhytaikaiset tarkkaavaisuuden häiriöt ovat usein seurausta levottomuudesta, väsymyksestä ja jännittämisestä. Ne ovat lähinnä hetkellisiä keskittymis- ja tarkkaavaisuuskyvyn puutoksia. Pitkäaikaisilla tarkkaavaisuuden häiriöillä tarkoitetaan tilaa, kun lapsen koetaan olevan jatkuvasti levoton ja keskittymiskyvytön. (Korhonen 2005, 49.)

Keskittymiseen liittyvän tarkkaavaisuushäiriön voi jakaa kahteen eri päämuotoon. Yleisimmin tarkkaavaisuushäiriö ilmenee levottomuutena, impulsiivisuutena ja motorisena levottomuutena. Tällöin monet eri tekijät saattavat häiritä lapsen keskittymistä ja keskittyminen on erityisen vaikeaa, mikäli tekemisen kohde ei ole lapselle riittävästi mielenkiintoa herättävä. Lapsi saattaa kuitenkin tehdä huomattavan intensiivisesti hänelle mieluista tekemistä. Tällöin puhutaan ADHD:sta. (Korhonen 2005, 49 - 50.) Tarkkaavaisuuden häiriö ilmenee myös toisen päämuodon kautta, eli arkuuden ja vetäytyneisyyden kautta. Tällöin lapsella esiintyy haasteita asioiden loppuunsaattamisessa, keskittymisessä ja ohjeiden seuraamisessa. Lapsi saattaa olla hämmentynyt eri asioiden edessä ja apaattinen. Keskittyminen suuntautuu usein väärään kohteeseen. Tuen tarve saattaa jäädä diagnosoimatta ja huomaamatta, koska ADHD:lle tyypillistä hyperaktiivisuutta ei ole. Tätä tarkkaavaisuuden muotoa kutsutaan nimellä ADD. (Barkley, DuPaul & McMurray 1990, 785.)

Yleensä tarkkaavaisuushäiriön mahdollisuutta arvioitaessa arviointi keskittyy levottomuuden ja ylivilkkauksen havainnointiin. Toisen päätyypin tarkkaavaisuushäiriön oireet ja diagnoosi syntyy todennäköisemmin vasta kouluiässä. Motorinen levottomuus useimmiten vähenee lapsen kasvaessa ja kehittyessä, sillä iän myötä oman käyttäytymisen hallinta vakaantuu. Tarkkaavaisuushäiriölle on tyypillistä myös ainakin lievät muut oireet, kuten hahmottamisen haasteet ja hienomotoriset sekä kielenkehityksen vaikeudet. (Korhonen 2005, 50-51.)

Erityisen tuen tarpeista puhuttaessa esiin nousee usein toimijuuden käsite. Toimijuudella tarkoitetaan yksilön kykyä toimia, tehdä itseään koskevia valintoja ja toimia näiden tekemiensä valintojen mukaan. (Niemi 2015, 18.) Toimijuus käsittelee sitä, kuinka lapsi oppii toimimaan

tietyjen normien, velvoitteiden ja tilanteiden vaatimilla tavoilla. Toimijuuteen liittyy olennaisesti yksilön aktiivisuus ja vaikuttaminen, asiat eivät siis vain tapahdu määrättyllä tavalla vaan yksilöllä on aito mahdollisuus ja halu vaikuttaa tapahtumien kulkuun. (Kumpulainen ym. 23). Jos yksilöllä on jokin erityisen tuen tarve, voi toimijuus alentua ja yksilön itsemääräämisoikeus alentua. Toimijuus tulee esiin erityisesti kehitysviivästä tai kehitysvammasta puhuttaessa. Mikäli yksilöllä on jokin tämänkaltaisen tuen tarve, voi toimijuus väistämättä alentua suuren tuen tarvitsemisen vuoksi. (Niemi 2015, 18.)

Edellä mainittu toimijuus ja sen tukeminen on ollut haasteena vammaisten henkilöiden tukemisessa. Yhteiskunnassa on perinteisesti nähty vammaisen henkilö hänen puutteidensa tai tuen tarpeiden kautta ja näitä tarpeita kohtaan on mietitty tarvittavia toimenpiteitä. Inklusion mukaisesti asennoitumista tulisi muuttaa siihen perspektiiviin, että kyseessä on yksilö, joka toimii ja tekee päätöksiä. (Pollari 2011, 8.)

Tuen tarpeelle voi siis olla kehitysviivästä tai eriasteinen kehitysvamma. Kehitysvammaisuuden oireet ovat synnynnäisiä tai puhjenneet kehitysiässä. Kehitysvamman syntyyn vaikuttavat useat eri syyt, jotka voivat olla esimerkiksi perintötekijät tai sikiökautiset syyt. Syy voi olla myös tuntematon. (Ikonen & Virtanen 2000, 407.)

Kehitysvammaisuus vaikuttaa lapsen toimintakykyyn ja se voi pitää sisällään monia eri kehityksellisiä häiriöitä ja viivästyksiä. Kehitysvammaisuus ilmenee sosiaalisten, kielellisten, älyllisten ja motoristen taitojen kehittämisessä. (Ketonen ym. 2018, 288-289.) Kehitysvammaisuus määritellään DSM-5 -luokituksessa, jossa on kategoria ”neurodevelopmental disorders”. Tähän sisältyy älyllinen kehitysvammaisuus (intellectual disability), joka jaetaan neljään luokkaan (mild, moderate, severe ja profound). (DSM-5 Selections 2016, 14.)

### 3.4 Pedagogiset toimintatavat varhaiserityiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen pedagogiikassa huomioidaan luonnollisesti erityiseen tukeen johtaneet syyt ja huolenaiheet. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsen yksilölliset tarpeet huomioidaan, niihin keskitytään ja esimerkiksi haasteellisia tilanteita pyritään vähentämään ja vahvistamaan lapsen taitoja haasteellisilla osa-alueilla. Pedagogiikka ei saisi kuitenkaan painottua pelkäämistään tuen tarpeiden huomioimiseen ja kehittämiskohteiden etsimiseen, vaan tulisi muistaa jokaisen lapsen oikeus eri perustarpeisiin. Näitä perustarpeita on lapsen tarve kuulua johonkin, tarve kokea turvallisuutta, tarve olla aktiivinen ja osallinen, tarve oppia uutta, tarve liikkua ja tarve luoda. Varhaiskasvatuksen henkilöstön on toteutettava laadukasta pedagogiikkaa tunnistamalla lapsen käyttäytymiseen ja tapaan toimia syyt. Lapsen tuen tarpeen nimeäminen ja tunnistaminen voi myös auttaa lasta selviämään arjessa paremmin esimerkiksi tuomalla lisäresursseja tai lisätukea. (Alijoki & Pihlaja 2012, 263.) On ehdottomasti kuitenkin huomioitava, että erityistä tukea tarvitseva lapsi saa tarvitsemansa resurssit ja palvelut hänen ollessaan yleisopetuksessa (Pollari 2011, 14).

Varhaiserityiskasvatuksen pedagogiikka tiivistyy vaatimukseen luoda opetussuunnitelman / varhaiskasvatussuunnitelman mukaista ohjausta, opetusta ja pedagogiikkaa huomioiden lasten yksilölliset tarpeet ja kiinnostuksenkohteet. Toiminnan tulee olla riittävän monipuolista ja huomioida erilaiset oppimistavat. (Alijoki & Pihlaja 2012, 266.)

Ryhmän opettajalla on pedagoginen vastuu luoda pedagogisesti tavoitteellista ja suunniteltua toimintaa. Varhaiskasvatuksen opettaja on tiiminvetäjä omassa lapsiryhmässään ja huomioi tiimin henkilöstön osaamisen, taidot ja menetelmät toteuttaessa ja suunnitellessa varhaiskasvatussuunnitelman ja eri lasten kehityksen ja oppimisen tavoitteiden mukaista toimintaa. (Heinonen ym. 2006, 82.) Myös varhaiskasvatusyksikön johtajalla on vastuu siitä, että kaikki yksikössä toimivat henkilöt osaavat työskennellä pedagogisin työmenetelmin. Henkilökunnan yhteistä pedagogista osaamista voidaan lisätä mm. yhteisillä keskusteluilla, jotka lisäävät suunnitelmallisuutta, sitoutumista ja ymmärrystä varhaiskasvatuksen eri käsitteitä ja arvoja kohtaan. Onnistunut pedagoginen johtajuus voi tuoda uusia näkemyksiä ja tapoja toimia kaikkien saataville ja tietoisuuteen. (Fonsén 2014, 39 - 40.)

Pedagogiikassa tulee myös huomioida emotionaalisen kehityksen tukeminen. Varhaiskasvatusympäristön tulisi olla lapselle turvallinen ympäristö, jossa hän kykenee näyttämään omat tunteensa ja saamaan riittävän määrän tarvitsemaansa läheisyyttä. Tunnetaitoja tulee harjoitella ja kasvattaa. Niiden oppimista voi edistää mallintamisen ja erilaisten työmenetelmien kautta. Luovat menetelmät ovat usein mielekkäitä tunnetaitoja harjoitellessa. (Alijoki & Pihlaja 2012, 266 - 267.)

Kun tuen tarpeet ovat monimuotoisia, korostuu varhaiskasvatuksen henkilökunnan ammattitaidon ja pedagogiikan tärkeys. Tilanteesta riippumatta pedagogiikan tulisi olla laadukasta. Pedagogiikan merkitys korostuu sosiaalisissa tilanteissa, erityisesti lasten välisissä ristiriitatilanteissa. Esimerkiksi väkivaltatilanteissa henkilökunnan tulee osata kohdata lapsen käytös tilanteessa. Tilanteet vaativat usein ennakointia, valvontaa ja ohjausta. Lapsen tunnetila tulee huomioida ja auttaa häntä pääsemään pois tilanteesta. Väkivaltaan johtaneet syyt selvitetään lapsen ja muiden riidan osapuolten kesken. Itsehillintätaitoja, tunteiden säätely- ja käsittelytaitoja harjoitellaan myös lievemmin näyttäytyvissä arjen tilanteissa. Niitä harjoitellaan, kun lapsi opettelee tekemään kompromisseja, tavaroiden jakamista, kestämään häviämistä ja sietämään pettymyksiä. Näiden taitojen harjoittamisen merkitys kasvaa, kun lapsella on erityisen tuen tarve ja sosiaaliemotionaalisia haasteita. Aikuisen antaman tuen avulla lapsi oppii sinnikkyyttä ja pääsemään epämieluisien tilanteiden yli onnistuneesti. (Alijoki & Pihlaja 2012, 267 - 268, 271-272.)

Laadukas pedagogiikka edellyttää kielitietoista puhetta, rikasta kieltä ja hyviä vuorovaikutustaitoja. Pedagogiikka on positiivista - lapsen vahvuudet, onnistumiset ja yrittämiset huomataan ja ne tuodaan sanallisesti ilmi. Erilaiset persoonallisuuserot huomataan ja annetaan

myös hiljaisemmille ja vetäytyvimille lapsille mahdollisuus näkyä ja tulla kuulluksi. Positiivinen pedagogiikka vahvistaa lapsen tervettä itsetuntoa. (Alijoki & Pihlaja 2012, 268.)

#### 4 Integraatiosta inklusioon

Erityiskasvatukseen ja sen toteuttamiseen on kohdistunut uusia toimintatapoja ja -malleja. Ajattelutapa on muuttunut, ja ajatellaan, että aikaisimpina vuosikymmeninä tapahtunut erityiskasvatus ei tue enää nykyajan tarpeita. Ennen inklusioajattelua puhuttiin integraatiosta. (Moberg & Savolainen 2015, 76-77.)

##### 4.1 Integraation taustaa

Integraatioajattelu on peräisin 1950-luvulta. Segregaation mukainen erityisopetus koettiin epätasa-arvoiseksi ja syrjiväksi. Erityisopetusta ei koettu tehokkaammaksi opetuskeinoksi kuin yleisopetuksessa oppimista. Oppilaan oppiminen ja opetuksen tehokkuus ei välttämättä ole laadukkaimmillaan segregaatiota toteuttavassa erityisopetuksessa, jossa erityistä tukea tarvitseva oppilas on sijoitettu erityisluokalle. Fyysisesti erillinen ympäristö erityisopetusta tarvitsevalle lapselle ei aina tue oppilaan oppimista, mikäli opetustavat ja -menetelmät eivät ole asianmukaisia. (Moberg & Savolainen 2015, 76 - 78.) Segregaatiota on tukenut myös maantieteelliset syyt. Erityisopetusta järjestävät erityiskoulut ja erilaiset kehitysvammaisille tarkoitettut laitokset on rakennettu pois kaupungeista syrjäisimmille alueille 1960- ja 1970 -luvulla. (Viitala 2018, 53.)

Integraatioajattelua on voimistanut Pohjoismaissa 1960-luvulla syntynyt normalisaatioperiaate. Normalisaatioperiaate on puolustanut vammaisten henkilöiden oikeutta normaaliin ja mahdollisimman tavalliseen arkeen ja pyrkinyt lisäämään yhdenvertaisuutta. Integraatiolla on näin ollen moraalinen perusta, joka tukee sen oikeudenmukaisuutta. (Moberg & Savolainen 2015, 79.)

Suomessa erityisopetus on koettu pääsääntöisesti laadukkaaksi ja opetuksen taso hyväksi (Moberg & Savolainen 2015, 78). Suomessa varhaiskasvatuksessa on perustettu integroituja erityisryhmiä, joissa on ollut sekä tukea tarvitsevia lapsia, että tukea tarvitsemattomia. Näiden ryhmien etuna on pidetty normaalia pienempää ryhmäkokoa ja usein ryhmän henkilökunnassa olevaa erityisopettajaresurssia. (Viitala 2018, 54.) Ongelmaksi nousee kuitenkin erityisryhmissä oppilaiden kokemus vaikeudesta integroitua yhteiskuntaan. Ryhmytyminen erityisluokkaan saattaa olla onnistunut, mutta elämä muun yhteiskunnan joukossa koulun ulkopuolella tuottaa haasteita. Näihin haasteisiin liittyvät myös kokemukset syrjinnästä, luokittelusta ja heikommista jatkokoulutusmahdollisuuksista. (Moberg & Savolainen 2015, 78.) Integroidussa erityisryhmässäkin integraatio jää herkästi vain fyysisen integraation tasolle eikä sosiaalista integraatiota tapahdu (Viitala 2018, 54).

#### 4.2 Integraatio käsitteenä

Inklusion vastakohta on ekskluusio. Sillä tarkoitetaan ulossulkemista. Varhaiskasvatus- ja kouluympäristössä ekskluusio on ilmennyt segregaatina. (Takala, Lakkala & Äikäs 2020, 9.) Segregaatiossa erityisopetus on järjestetty täysin erilliseksi kokonaisuudeksi yleisopetuksen ulkopuolelle. Tämä näkemys korostaa erityisoppilaiden erilaisuutta. Erityisopetuksen piirissä olevien oppilaiden on koettu tarvitsevan erilaista opetusta ja tämän opetuksen järjestäminen on koettu järkevimmäksi järjestää erillään. Ajattelumalli on luonut erilaisia erityisopetusta järjestäviä laitoksia sekä ruokkinut erilaisuuden ja erityisyyden mielikuvaa. (Moberg & Savolainen 2015, 80.)

Segregaation jälkeen tapahtui muutos kohti integraatiota. Integraatiossa tukea tarvitseva lapsi on saattanut vaihtaa ryhmäänsä ollen välillä erityisopetuksessa ja välillä yleisopetuksessa. Näkökulma integraatiossa on ollut, että lapsen tuen tarpeet vaikuttavat hänen sijoitukseensa kouluympäristössä. (Takala, Lakkala & Äikäs 2020, 9.) Integraatio on korostanut näkökulmaa, jonka mukaan lapsella tulisi olla tietyt taidot saavutettuna osallistuakseen ryhmään (Viitala 2018, 54). Erityisopetuksen eriyttämisellä voidaan nähdä olleen kaksi vaikutusta: vaikeaksi koetut oppilaat on saatu pois yleisopetuksen piiristä ja näin ollen turvattu yleisopetuksen onnistumista sekä tuettu luokkayhteiskunnan jatkumista jakamalla koulutuspolut alemman ja korkeamman statuksen koulutukseen. Eriyttävän erityisopetuksen saamaa kritiikkiä on vähätelty ja erityiskasvatuksen piirteitä on perusteltu henkilön yksilöllisten tarpeiden tukemisella ja niihin vastaamisella. (Moberg & Savolainen 2015, 80.)

Integraatiosta voidaan erottaa kaksi eri näkemyssuuntaa. Integraatio voidaan nähdä kahden eri osan yhdistämisenä, eli segregaatio on integraation edellytys. Toinen näkemyssuunta käsittelee integraatiota nonsegregaation kautta, jonka mukaan yksi yhteinen koulu voi olla kaikille sopiva. Tämä näkemyssuunta voidaan nähdä viittaavan vahvasti inklusion käsitteeseen. (Moberg & Savolainen 2015, 81.)

Integraation käsitettä voidaan selkeyttää jakamalla se fyysiseen integraatioon, toiminnalliseen integraatioon, psykologiseen ja sosiaaliseen integraatioon sekä yhteiskunnalliseen integraatioon. Fyysinen integraatio tarkoittaa edellä mainittua kaikille yhteistä oppimisympäristöä. Integraatiosta tulee toiminnallinen, kun opetusjärjestelyt on tehty tarvittavalla tavalla. Integraatio on psykologinen ja sosiaalinen, kun oppilas kokee sulautuneensa muuhun joukkoon ja kykenee solmimaan uusia sosiaalisia suhteita. Integraatio on yhteiskunnallinen, kun yksilö kokee tasavertaisuutta muun yhteiskunnan joukossa koulutuksen päätyttyä. (Moberg & Savolainen 2015, 82.) Nämä integraation muodot ja käsitteet ovat myös käytössä inklusion määrittelyssä.

#### 4.3 Inklusioajattelun synty

Segregaatio ja integraatio koettiin huonoksi tavaksi järjestää opetusta ja muodostaa varhaiskasvatus- ja kouluryhmiä. Tämän vuoksi 1980-luvulla syntyi uusia liikkeitä; REI (Regular Education Initiative) -liike ja inklusiivinen kasvatus (Inclusive Education) -liike. Inklusiivisen kasvatuksen pääajatuksena on se, että kaikki oppilaat käyvät alusta asti samaa lähikoulua. Jokaisella on oikeus omaan lähikouluun ja inklusion ajatusmaailman perusteena on sosiaalinen oikeudenmukaisuus, tasa-arvo ja demokratia. (Moberg & Savolainen 2015, 84.) Inklusion synnyn taustalla oli myös vuonna 1983 alkanut Yhdistyneiden kansakuntien vammaisten vuosikymmen, jonka tarkoituksena oli edistää vammaisten henkilöiden tasa-arvoa ja osallisuutta. Vuonna 1994 laadittiin Salamancan sopimus, joka vaati jokaiselle lapselle oikeutta lähikouluun riippumatta hänen tuen tarpeesta. (Takala, Lakkala & Äikäs 2020, 9.) Inklusioperiaatteen mukaan lapsen ei tarvitse mukautua päiväkotitai kouluryhmään, vaan päiväkotitai koulu tulee muodostaa sellaiseksi, että se on sopiva kaikille lapsille (Pihlaja & Viitala 2005, 133). Tämä periaate erosi aikaisemmasta integraation käsitteestä: nyt lapsen kouluvalintaa ei tehty enää vain lapsen tuen tarpeiden perusteella (Takala, Lakkala & Äikäs 2020, 9).

Inklusion käsite ei ole täysin yksiselitteinen. Tyypillistä inklusiolle on arvoperusteisuus ja prosessinomaisuus. Prosessinomaisuus näkyy inklusion jatkuvana muotoutumisena kohti parempaa ja onnistuneempaa inklusiota ja osallisuuden lisääntymistä. Inklusio ei ikään kuin ole koskaan valmis, vaan se voi kehittyä joka tilanteessa. Arvoperusteisuus näkyy yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja yhtäläisten oikeuksien tärkeyden painottamisessa. (Viitala 2018, 52 - 53). Inklusiota voidaan käsitellä myös jakamalla se kahteen eri arvomaailmaan. Inklusio -käsitteen toinen puoli on eettisyyttä ja oikeuksia korostava ja toinen tehokkuutta lisäävä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että inklusion taustalla on sosiaalinen oikeudenmukaisuus, mutta se on myös taloudellisesti edullisempi tapa toteuttaa opetusta kuin segregaation mukainen erityisopetus. (Moberg & Savolainen 2015, 86.)

Inklusioon liitetään osallisuuden käsite. Osallisuuteen liittyy jokaisen yksilön mahdollisuus ja oikeus osallistua yhteiseen toimintaan, hyväksytyksi tulemiseen ja yhteiseen päätöksentekoon osallistumiseen. Vastaavasti osallisuuden kokemuksen puuttuminen vähentää yhteisöstä ulossulkemista ja syrjäytymistä. Osallisuutta tulee tukea eri keinoin, jotka vahvistavat yksilön toimijuutta ja osallisuutta sekä vähentävät eriyttämistä. Osallisuus voidaan nähdä niin varhaiskasvatus- ja koulumaailmaan osallistumisena kuin myös laajempaan osallisuuteen yhteiskuntaan. (Niemi 2015, 21.) Tulee huomioida, että lapsen osallisuus ei ole vain aikuisen antamista valmiista vaihtoehdoista sopivimman vaihtoehdon valitsemista, vaan dialogia, johon lapsi saa tuoda oman näkemyksensä. (Viitala 2014, 26).

Inklusiota pidetään suositeltavana monessa eri kansainvälisessä lähteessä. Unescon julkilauseumat puoltavat inklusiota tasa-arvoon ja eettisyyteen nojaten. Osa maista on kirjannut lainsäädäntöönsä inklusion tai integraation velvoittavuuden. Suomen lainsäädäntö ei velvoita



varhais- ja erityiskasvatuksen järjestämistä inklusion periaatteiden mukaisesti, vaikkakin monet asiakirjat ovat inklusiomyönteisiä. (Pihlaja & Viitala 2005, 135.) Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan inklusion kasvavaa asemaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan, että varhaiskasvatusta tulisi kehittää inklusioperiaatteen mukaisesti. Varhaiskasvatussuunnitelmassa huomioidaan suuresti lapsen osallisuus, joka tarkoittaa lapsen oikeutta osallistua toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Osallisuuden onnistuminen edellyttää lapsen vahvuuksien huomioimista mahdollisista tuen tarpeista huolimatta ja sensitiivistä kohtaamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 15, 30.)

Inklusiota on pidetty hyödyllisenä niin lapsille kuin opettajallekin. Inklusion on ajateltu hyödyttävän niin tukea tarvitsevaa lasta kuin tukea tarvitsematonta lasta, erityisesti sosiaalisten taitojen oppimisen kannalta. Inklusion on nähty luovan suvaitsevaisuutta ja lisäävän lasten ymmärrystä erilaisia tuen tarpeita kohtaan. Inklusiivisen pedagogiikan työskentelyn kautta inklusio voi kasvattaa myös kasvattajan taitoa luoda erilaisia lasta ja ryhmää tukevia pedagogisia toimenpiteitä. Inklusio voi aiheuttaa ammatillista kasvua ja onnistumista myös siinäkin mielessä, että lapsen kasvaessa ja kehittyessä pedagogisten keinojen avulla tapahtuu edistystä ja haasteiden vähenemistä myös erityistä tukea tarvitsevan lapsen elämässä. (Yu 2019, 39.)

## 5 Inklusio varhaiskasvatuksessa

Inklusion perusajatuksena on tehdä varhaiskasvatuksesta jokaiselle lapselle yhteistä. Inklusion arvoperustaan kuuluu esimerkiksi tasa-arvo, yhtäläiset oikeudet ja yhdenvertaisuus. Lapsella on oikeus lähipäiväkotiin ja -kouluun ja hänen tarvitsemat tukitoimet, pedagogiset ratkaisut ja ohjaus järjestetään lapsen omassa varhaiskasvatusryhmässä. (Viitala 2018, 52-55.)

Inklusiiviseen varhaiskasvatukseen kuuluu neljä pääperiaatetta:

- 1) ”lähipäiväkodin periaate; lapsi menee lähipäiväkotiin erityisen tuen tarpeesta huolimatta
- 2) toiminnassa hyödynnetään laajasti lapsia hyödyttäviä pienryhmiä
- 3) aikuiset toimivat yhteistoiminnallisesti ja jakavat vastuun jokaisen lapsen hoidossa, kasvatuksessa ja kasvun tukemisessa
- 4) työskentelytavoissa painotetaan yhteistoiminnallista oppimista” (Pihlaja & Viitala 2005, 134.)

## 5.1 Inklusion toteutuminen

Suomessa mielletään, että päiväkodeissa, perhepäivähoitajilla ja muissa hoitomuodoissa annettava varhaiskasvatus on inklusiivista, ilman että asiaa ajatellaan sen tarkemmin. Syynä tähän on se, että usea erityistä tukea tarvitseva lapsi on täysin tavallisissa lapsiryhmissä. Varhaiserityiskasvatus Suomessa ei tue segregaatiota. Tämän vuoksi moni erityistä tukea tarvitseva lapsi on inklusiivisen varhaiskasvatuksen alla, sillä muutakaan vaihtoehtoa ei välttämättä ole tarjolla. (Pihlaja & Viitala 2005, 140.) Ryhmissä saattaa olla myös erityistä tukea tarvitsevien lasten lisäksi heitä, joilla lausuntoa tuen tarpeesta ei ole, mutta jotka tarvitsevat arjessaan lisätukea.

Inklusion onnistumista tulee kuitenkin arvioida kriittisesti. Varhaiskasvatus mielletään usein inklusiiviseksi, mutta kouluympäristössä näkyy vielä segregaation piirteet. Inklusio varhaiskasvatuksessakin jää helposti fyysisen integraation tasolle, eikä sosiaalinen integraatio ole itsestäänselvyys. Sosiaalinen integraatio, aktiivinen osallistuminen toimintaan ja vuorovaikutukseen muiden lasten kanssa edellyttää aktiivista toimijuutta. Aktiivinen toimijuus on haasteellista omaksua ja saada, mikäli lapsella on esim. fyysinen vamma tai muu erityistä tukea tarvitseva piirre. Sosiaalinen integraatio edellyttää, että myös erityistä tukea tarvitsevat lapset voivat kokea olonsa turvalliseksi ja hyväksytyiksi muiden lasten joukossa. Se tarkoittaa, että he toimivat sosiaalisessa kanssakäymisessä luokkakavereidensa kanssa. (Smith & Smith 2009, 165.)

Sosiaalinen integraation edellytyksenä on lapsen henkinen ja fyysinen hyvinvointi. Vain tällöin lapsella on mahdollisuus toimia vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa ja luoda ystävyys-suhteita. Muiden kanssa toimiminen kasvattaa ja luo lapsen sosiaalista identiteettiä. Sosiaaliset suhteet edellyttävät vastavuoroisuutta molempien osapuolten välillä. Sosiaalisen integraation toteutumisen hyväksi aikuisen tulee luoda oppimisympäristö, jossa erilaisia vuorovaikutustilanteita pääsee syntymään. Lapsen on tärkeä oppia sosiaalisia taitoja niin spontaaneissa tilanteissa ja kanssakäymisissä, kuin ohjatun toiminnan lomassa. (De Verdier 2016, 133.)

Inklusion onnistuminen edellyttää myös aikuiselta vahvaa toimijuutta ja lapsen osallisuuden edistämistä. Osa tutkimuksista on tuonut ilmi, että inklusiivissa ryhmissä lapsen osallisuus on saatu esille parhaiten ja lapsen mahdollisuudet osallistua ryhmän toimintaan ovat olleet parhaimmillaan, kun aikuinen on pystynyt antamaan mm. ohjeet kohdistetusti ja yksilöllisesti eikä yleisesti koko ryhmälle. Tällöin lapsi pystyy sitoutumaan toimintaan. Usein enemmän tukea tarvitseva lapsi saa aikuiselta enemmän huomiota kuin tukea tarvitsematon lapsi inklusiivisessa ryhmässä. (Andre, Louvet, Despois, Velez 2019, 167.)

Luokanopettajien ja varhaiskasvatuksen opettajien asennetta inklusiivista varhaiskasvatusta kohtaan on tutkittu jonkin verran. Inklusiivista varhaiskasvatusta tulisi olla tarjolla, mutta inklusiivinen toimintaperiaate voi aiheuttaa vastustusta myös päiväkotien kasvattajayhteisöissä.

Vastustusta voi aiheuttaa esimerkiksi lapsen haasteellisena pidetty ominaisuus, kuten vaikea kehitysvamma tai sosiaaliemotionaalinen pulma. Pääsääntöisesti tutkimuksissa on esitetty, että varhaiskasvattajien asenteet inklusiota kohtaan ovat positiiviset ja että negatiivisuus on vähentynyt. (Viitala 2018, 58-60.) Timo Saloviidan tekemässä tutkimuksessa opettajien asenteista inklusioon ilmeni, että 20 % tutkimukseen osallistuneista opettajista oli vahvasti inklusiota vastaan ja 8 % osallistuneista vahvasti inklusion puolesta. Tutkimukseen osallistui 1,764 opettajaa. (Saloviita 2018, 270.)

Mary K. Smith ja Kenneth E. Smith ovat tutkimuksessaan tutkineet opettajien asennetta inklusiota kohtaan ja inklusion toimivuutta. Tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajat suhtautuivat inklusion pääajatuksen positiivisesti. Siitä huolimatta inklusio aiheutti heissä myös huolta. Tutkimuksessa todettiin kuitenkin, että aikaisemmat tutkimukset ovat antaneet viitteitä siitä, että opettajien ennakoasenne inklusiota kohtaan on melko negatiivinen. On ollut kuitenkin epäselvää, ovatko asenteet pohjautuneet opettajien omiin kokemuksiin inklusiosta vai onko kyseessä ollut epäilevä ennako-oletus koko inklusiotermiä kohtaan. (Smith & Smith 2009, 165.)

Laura Lübke, Martin Pinquart ja Malte Schwinger ovat tuoneet tutkimuksessaan ilmi huomion, että opettajien asenteet inklusiota kohtaan ovat riippuvaisia tuen tarpeen laadusta. Opettajat kokivat käyttäytymisen haasteet haasteellisemmaksi kuin oppilaat, joilla on oppimisvaikeuksia. Koettiin, että ryhmän muiden lasten opintomenestyksen ja sosiaalisten taitojen tukeminen oli onnistuneempaa ja paremmin tuettua, kun ryhmässä tuen tarpeina oppimisvaikeuksia ja käytöspulmien sijaan. (Lübke, Pinquart & Schwinger 2018, 12.) Opettajien asenteet inklusiota kohtaan on esitetty myös myönteisimmiksi, kun tuen tarpeet ovat olleet lieviä. Tuen tarpeiden ilmentyessä haastavina ja vaikeina on myös asenteet inklusiota kohtaan olleet negatiivisempia. (Mui Lee, Yeung, Tracey & Barker 2015, 81).

On myös esitetty, että asenteet inklusiota kohtaan saattavat riippua myös opettajan saamasta koulutuksesta ja työkokemuksesta. Pitkään työelämässä olleet opettajat saattavat kokea inklusion negatiivisena, minkä voidaan nähdä johtuvan tyytymättömyydestä vallitsevia ja saatavissa olevia resursseja kohtaan. Toisaalta on myös tutkittu, että opettajilla, joilla on korkeampi koulutustaso ja joiden koulutus on pitänyt sisällään paljon erityispedagogiikan opintoja, ovat kokeneet inklusion myönteisempänä kuin he, joilla erityispedagogisia opintoja ei ole. (Majoko 2016, 1860 - 1861.) Asenteisiin on myös vaikuttanut opettajan tai muun kasvatushenkilöstön asema työssään inklusiivisessa ympäristössä. Mm. esimiehillä ja rehtoreilla on todettu olevan positiivisempi näkökulma inklusioon, kuin esimerkiksi ryhmässä työskentelevällä opettajalla. Tämä johtaa päätelmään, että asenne inklusioon voi olla positiivisempi, mitä pienempi kosketuspinta henkilöllä on arkeen ja inklusion toteutumiseen siinä. (Mui Lee, ym. 2015, 81.)

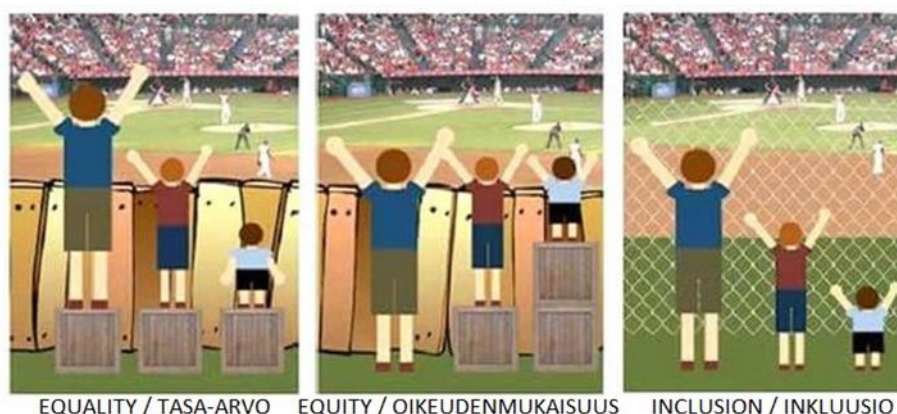
Opettajan positiivisella näkökulmalla inklusioon voi olla myös positiivisia vaikutuksia suhteissa muihin henkilöihin. Positiivinen suhtautuminen voi lisätä muun henkilökunnan positiivista suhtautumista ja vähentää negatiivista ajattelua. On myös tutkittu, että oppilaiden oppiminen ja motivaatio kasvaa opettajan asenteen ollessa myönteinen. Inklusiivinen opetus ja pedagogiikka toteutuu ja oppilaiden oppimistaidot vahvistuvat inklusiivisessa ympäristössä ja jää toteuttamatta ja heikentyvät inklusiivisessa ympäristössä. (Mui Lee, ym. 2015, 80.)

Inklusioon toteuttamisen haasteiksi on koettu epätietoisuus erityisen tuen tarpeiden riittävästä huomioimisesta. Tukea tarvitsevien lasten tarpeita ei välttämättä tunnisteta eikä heitä osata auttaa oikein ja luoda riittäviä tukitoimia. Täysin samanlaista lapsiryhmää ei ole ja lapset ovat yksilöitä keskenään. Keinot, jotka ovat hyödyllisiä jonkun kanssa, eivät välttämättä auta toisen lapsen kanssa. Tämä tuo haasteellisuutta. On todettu, että suuri tuen tarvitsijoiden määrä luokassa lisää helposti levottomuutta ja tekee tilanteesta kuormittavan muille lapsille. On käynyt ilmi, että inklusiivisuus ei toimi ilman riittävää muun henkilökunnan tarjoamaa apua. (Smith & Smith 2009, 165 - 166.)

Inklusiivisen varhaiskasvatuksen toteutuksesta vastaa kasvattajayhteisö yhdessä vanhempien ja muiden ammattilaisten kanssa. Inklusiivinen pedagogiikka vaatii inklusiivisyyden, lasten tuen tarpeiden sekä kehityksen ja oppimisen tuen ymmärtämisen. Lapsia koskevat inklusiiviset ratkaisut voivat olla esimerkiksi lasta hyödyttävien pienryhmien suunnittelu sekä lapsen tarvitsemien tukipalveluiden toteuttaminen omassa päiväkodissa. (Viitala 2018, 59-62.)

## 5.2 Erityistä tukea tarvitsevien lasten huomiointi inklusiivisessa kasvatuksessa

Inklusioon ajatuksena ei ole tarjota kaikkea kaikille, vaan yksilöllisesti lapsen omien tarpeiden mukaan. Ensimmäinen kuva olettaa, että jokainen lapsi hyötyy samoista tukitoimista ja lapsia kohdellaan ”tasa-arvoisesti”, jokaiselle saman verran. Toisessa kuvassa kuvataan sitä, että jokaisen lapsen omat tarpeet otetaan huomioon ja tuki jaetaan yksilöllisen tarpeen mukaan. Kolmas kuva havainnoi parhaimmin toteutunutta inklusiivisuutta - segregoitavat ja epäoikeudenmukaisuutta lisäävät elementit on poistettu ja jokaisella lapsella on oikeus nähdä peli. (Vancouver Island University, 2019.)



Kuvio 1 Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus inkluusiassa

### 5.2.1 Pedagogiikka

Inklusiivinen pedagogiikka ei kategorisoi ongelmia lapsesta tai hänen kasvatuksestaan johtuvaksi. Inklusiivisella pedagogiikalla on mahdollisuudet onnistua, kun toimintatavoissa huomioidaan tasa-arvo, opettajan ja lapsen vastavuoroinen huomiointi, sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja lapsen osallisuus. Ongelmanratkaisussa lähdetään liikkeelle ympäristön eikä lapsen muuttamisesta. (Warming 2010, 243 - 244.)

Olennaista on lapsen vahvuuksien huomioiminen. Vahvuuksien huomioimiseen liittyy lapsen huomiointi ja arvostus juuri sellaisena, kuin hän on. Erityiskasvatukseen ja tuen järjestämiseen liittyvissä keskusteluissa tulee huomioida lapsikäsiyys. Erityistä tukea tarvitseva lapsi nähdään helposti lapsena, jolla on heikkouksia, joita tulee tukea eikä ainutlaatuisena, sellaisena kuin hän sattuu olemaan. (Viittala 2008, 29.) Sen lisäksi, että lapsi kokee itsensä arvostetuksi, tulee hänen myös oppia toisten arvostamista ja kunnioittamista. Toisten huomiointi lisää tasavertaisuutta ryhmän lasten välillä ja tuo tasapainoa ryhmän toimintaan. (Alijoki & Pihlaja 2012, 269). Vahvuuksien huomioiminen on myös osa positiivista pedagogiikkaa. Tällöin lapsen integroituminen ryhmään ei riipu vain eri tukitoimien käytöstä, vaan lähtökohtana on lapsen taitojen ja osaamisen huomioiminen ja niiden vaikutukset lapsen tuen tarpeiden tukemisessa ja mahdollisten haasteiden lieventämisessä. Lapsi saa positiivista palautetta taidoistaan, yrittämisestä ja onnistumisesta. Tarkoitus ei ole mitätöidä ongelmia tai tuen tarpeita, vaan luoda kokonaisvaltaista hyvinvointia lapsen elämään. (Uusitalo & Vuorinen 2020, 125.)

Lapsilähtöisyys tulee ottaa huomioon erityistä tukea tarvitsevan lapsen kohdalla inklusiivisessa kasvatuksessa. Lapsilähtöisyys tarkoittaa lapsen aktiivista roolia oppijana, tiedon hankkijana ja tutkijana. Aikuinen tukee lapsen oppimista ja antaa siihen eväät, mutta kannustaa lasta kokeilemaan itse, sillä vain itse kokeilemalla lapsi oppii uusia taitoja. Lapsilähtöisyys painottuu toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa, sillä ideat toiminnalle tulisivat olla lapsilähtöisiä. Varhaiskasvattajan haaste on saada selville erityistä tukea

tarvitsevan lapsen toiveet ja tarpeet esille: mikäli lapsella esiintyy problematiikkaa esimerkiksi verbaalissa ja nonverbaalissa kommunikaatiossa, voi lapsen mielipiteiden selvittäminen olla vaikeampaa kuin lapsen, jolla näitä haasteita ei ole. (Pihlaja & Viitala 2005, 144.)

Lapsilähtöisyyden huomioonottamisessa tärkeää on huomioida lapsen vahvuudet hänen heikkouksiensa tai tuen tarpeiden sijaan. Lapsilähtöisyyden tukeminen toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa edellyttää havainnointia siitä, mitä lapsi osaa erityisen hyvin eikä havainnointia siitä, mitä hän ei osaa. (C. Zhang 2011, 692.) Lapsilähtöisyyden huomiointi ja yksilöllinen kohtaaminen edellyttää myös ennako-odotuksista luopumista. Erilaiset odotukset ja tuomitsevuus eivät edesauta lapsilähtöisyyden ja yksilöllisyyden hyväksymisen toteutumista. (Warming 2010, 243.)

Onnistunut inklusiivinen varhaiserityiskasvatus lähtee laadukkaasta arjen pedagogiikasta. Ryhmän lasten ohjaus on usein tiivistä ja siinä tulee huomioida kaikki arjen tilanteet. Arjen pedagogiikkaan liittyvät myös ryhmän yhteiset säännöt ja aikuisen asettamat rajat. Sääntöjen tulee olla sellaisia, että jokainen ryhmän lapsi kykenee niitä noudattamaan aikuisen ohjauksen avulla. (Alijoki & Pihlaja 2012, 271.) Arjessa käytettävä pedagogiikka sisältää päiväkodissa käytetyt arjen rutiinit ja työmenetelmät. Selkeä struktuuri, johdonmukainen kasvatustapa, fyysinen ja sosiaalinen oppimisympäristö ja päiväkodissa tapahtuva toiminta muodostaa toimintakulttuurin, jonka avulla voidaan luoda laadukasta varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa (Kontu & Suhonen 2008, 53).

Lapsen arkeen kuuluu olennaisesti leikki. Leikki-aidot vaativat opettelua ja usein niiden harjoittelu vaatii myös aikuiselta pedagogista otetta. Usealle ja erityisesti erityistä tukea tarvitsevalle lapselle vapaan leikin aika on haasteellista. Hän ei välttämättä osaa sitoutua leikkiin pitkäksi aikaa. Leikki on lyhytkestoista ja siitä tulee helposti vaeltamista paikasta toiseen. Lapsi on mieleltään ja eleiltään rauhaton. Aikuisen ohjauksella, mallintamisella ja leikin rikastuttamisella leikkitilanteista saadaan mielekkäämpiä. Lapsi kaipaa vahvaa tukea leikin muodostamiseen, leikkiin liittymiseen ja omien ideoiden tuomiseen leikkiin. (Alijoki & Pihlaja 2012, 269-270.)

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan tarkoitus on tukea lapsen laaja-alaista osaamista, oppimista ja hyvinvointia. Toiminnan suunnittelussa otetaan huomioon lasten mielenkiinnonkohteet ja yksilölliset tarpeet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 36 - 37.) Näin ollen pedagogiikan tulisi näkyä myös suunnittelussa toiminnassa. Jotta toiminta olisi pedagogisesti perusteltua ja suunniteltua, sen tulee ottaa huomioon lasten yksilölliset tarpeet, kehitystarpeet, haasteet ja vahvuudet. Toiminnan suunnittelu saattaa olla monialaista, sillä lasten lähtökohdat saattavat olla hyvin erilaisia, jolloin toimintaa saattaa joutua muuttamaan lapsikohtaisesti (Alijoki & Pihlaja 2012, 271). Toisaalta toimintaa suunnitellessa ei saa liikaa painottaa tuen tarpeita, vaan pyrkiä luomaan toimintaa jokaiselle lapselle. Toiminnan

suunnittelussa ja toiminnan aikana etsitään ratkaisuja, joilla jokainen lapsi pystyy osallistumaan toimintaan ja joilla mahdolliset vaikeudet pystytään selvittämään. Toiminta suunnitellaan annettujen resurssien mukaan. (Hermanfors 2011, 93.) Erityistä tukea tarvitsevan lapsen kohdalla voi syntyä huoli taitojen riittävästä karttumisesta. Inklusiivisessa erityiskasvatuksessa tulee kiinnittää erityistä huomiota siihen, että lapsi saa osakseen toimintaa riittävän säännöllisesti ja aktiivisesti sekä siihen, että toiminta on hyvin suunniteltua (Pihlaja & Viitala 2005, 138).

Inklusiivisessa opetuksessa ja ohjatussa toiminnassa tulee huomioida myös erilaiset oppimistyyli. Oppimistyyli on käsitteenä laaja ja merkitykseltään kirjava. Se voidaan kuitenkin tiivistää tarkoittavan yksilöllisiä eroja oppimisen tavoissa ja tyyliissä. Oppimistyyli on tapa, jolla henkilön on mahdollista prosessoida saamaansa tietoa, muistaa se ja ratkaista ongelmia. (Rimpiläinen & Bruun 2007, 33 - 35.)

Vaikka pedagogiikan tulee olla yhtä hyvää niin erityistä tukea tarvitsevan lapsen kohdalla kuin tukea tarvitsemattomankin lapsen kohdalla, voidaan pedagogiikan ajatella olevan intensiivisempää ollessa vuorovaikutuksessa erityistä tukea tarvitsevan lapsen kanssa. Tällöin intensiivisyys on erityisesti johdonmukaista ja välitöntä toimintaa. Esimerkiksi palaute lapsen käyttäytymisestä tulee antaa välittömästi ja selkeästi. (Viitala 2014, 38.)

### 5.2.2 Ryhmän merkitys

Yksilöllisten toimintatapojen suunnittelun lisäksi inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa tulee ottaa huomioon ryhmän yhteisten toimintatapojen suunnittelu. Ryhmän yhteiset toimintatavat määrittävät lasten yksilöllisten tarpeiden ja mielenkiinnonkohteiden pohjalta. Ryhmän yhteisiin toimintatapoihin sitoutuu koko kasvattajajenkielöstö. (Heiskanen 2018, 104.)

Inklusiivisessa kasvatuksessa tulee huomata, että yksilöllisten tarpeiden tukeminen ei tarkoita yksilöopetusta. Yksilöllinen huomiointi tarkoittaa yksilöllistä arviointia ja yksilöllistä tarpeiden huomiointia. Yksilölliset tarpeet huomioidaan pienryhmätoiminnassa ja koko ryhmän kesken. (Pihlaja & Viitala 2005, 144.) Pienryhmätoimintaa suunnitellessa on tärkeää tiedostaa toimintaan osallistuvat lapset ja jakaa lapset pienryhmiin suunnitellusti. Ryhmiä ei tule rakentaa niin, että yhteen ryhmään tulee kaikki erityistä tukea tarvitsevat lapset ja muihin ryhmiin muut ilman erityistä tukea olevat lapset. Tämähän luonnollisesti olisi inklusion vastaista ja tukisi segregatiota. Lapsijakoa tehdessä tulee suunnitella sellainen jako, joka hyödyttää molemmipuolisesti jokaisen lapsen oppimista. Erityistä tukea tarvitsevat lapset hyötyvät muiden lasten seurasta harjoitellessaan vuorovaikutus- ja leikkitaitoja. (Pihlaja & Viitala 2005, 148.) Ihanteellista on, jos lapsi pääsee toimimaan suurimman osan ajastaan pienryhmässä. Pienryhmässä lapsi saa osallisuuden kokemuksia suurryhmää helpommin ja lapsen on helpompi toimia pienryhmässä, kuin paljon ärsykeitä sisältävässä suurryhmässä. (Alijoki & Pihlaja 2012, 270.)

Ryhmätoiminta edesauttaa myös yhteistoiminnallista oppimista. Yhteistoiminnallinen oppiminen kehittää yhteisöllisyyttä ja sosiaalisia taitoja. Ryhmässä tapahtuu mallioppimista, kun ryhmän lapset tukevat toistensa oppimista omalla käyttäytymisen mallillaan. Usein myös toisen lapsen antama malli ja palaute toiselle lapselle on tehokkaampaa kuin aikuisen mallintama käytös ja palautteenanto. (Rimpiläinen & Bruun 2007, 15 - 16.) Toisaalta vaikutus saattaa jäädä vähäiseksi, jos lapsi on oma-aloitteisesti vähäisessä vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa (Alijoki & Pihlaja 2012, 269).

Sosiaalisten taitojen oppimista pidetään yhtenä alle kouluikäisen lapsen oppimista taidoista tärkeimpänä. Ystävyyssuhteet parantavat viihtyvyyttä ja luovat pohjaa erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa toimimiselle. On tutkittu, että inklusiivisessa opetuksessa olevat lapset ovat enemmän vuorovaikutuksessa kuin erityisopetuksessa olevat lapset. Toisaalta inklusiivisuus ei ole lisännyt ystävyyssuhteita, sillä ilman erityistä tuen tarvetta olevat lapset eivät ole osoittaneet huomattavaa kiintymystä erityistä tukea tarvitsevia lapsia kohtaan. Vuorovaikutustaitojen ja kaverisuhteiden luominen vaatii paljon aikuisjohtoista kasvatusta. (Pihlaja & Viitala 2005, 138.)

Aikuisen tulee kiinnittää huomiota hänen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen ja toimia johdonmukaisesti ja turvallisena aikuisena eri vuorovaikutustilanteissa. Turvallisessa kiintymyssuhteessa lapsi kykenee luottamaan aikuisen ja tuomaan esiin tarpeensa ja tunnetilat. Aikuiselta vaaditaan herkkyyttä lukea lasta ja hänen emotionaalisia tarpeitaan. Psyykkisen oppimisympäristön käsitteeseen kuuluu myös aikuisen vastuu luoda lasten välille turvalliset ja mielekkäät välit ja olla apuna sosiaalisten suhteiden luomisessa. (Kontu & Suhonen 2008, 52 - 53.)

Jotta päästään siihen, että jokainen lapsi pystyy solmimaan vuorovaikutussuhteita ja olemaan aidosti osallisena ryhmää, tarvitaan osallisuutta tukevia menetelmiä. Kaikki lähtee siitä, että lapsella on turvallinen olo ja hän kokee olevansa osa ryhmää. Osa lapsista tarvitsee enemmän aikuisjohtoista opastusta vuorovaikutukseen kuin toiset. Tarpeet korostuvat silloin, kun lapsella on pulmia jollakin kasvun ja kehityksen osa-alueella. Tuen tarpeet tulee arvioida lapsikohtaisesti. Esimerkiksi kielellisen kehityksen haasteita kohtaavalla lapsella vuorovaikutustaitoja tulee tukea esimerkiksi kuvien ja muiden kommunikaation apuvälineiden kautta. (Ahonen 2017, 86 - 88.)

Sosiaaliset suhteet ja niissä pärjääminen johtaa sosiaaliseen integraatioon. Ideaalitilanteessa sosiaaliset suhteet olisivat merkityksellisiä molemmille osapuolille, jolloin voidaan puhua sosiaalisesta integraatiosta. Tutkimuksissa tämä on todettu inklusion haastavimmaksi osaksi. Lapset, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta, hakeutuvat mieluiten leikkimään kaltaistensa kuin erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa. Erityistä tukea tarvitseva lapsi voi kokea olonsa syrjityksi. Syrjintä tulee esiin näkyvimmin vapaan leikin aikana, kun lasta ei oteta mukaan



leikkiin. Leikin ulkopuolelle jäädään sitä todennäköisemmin, mitä suurempi erityistä tukea tarvitsevan lapsen vamma on. Vuorovaikutustilanteet voivat olla myös näennäisesti onnistuneita, jos lapsi hyväksytään ryhmän jäseneksi. Tämä ei kuitenkaan muodostu merkitykselliseksi vuorovaikutussuhteeksi. (Pihlaja & Viitala 2005, 139.)

Tästä huolimatta inklusiivisissa ryhmissä lapset oppivat paljon toisiltaan ja he muodostavat erilaisia ryhmiä. Erilaisuutta ei välttämättä edes huomata, vaan jokainen on osa ryhmää. Erityistä tukea tarvitsevien lasten määrä on myös kasvussa, joten erilaiset ryhmäkoko-panot ovat tavallisia. (Baum & McMurray-Schwarz 2008, 150.)

Sosiaalisen integraation onnistumisen takaamiseksi inklusiivisessa kasvatuksessa tulisi huomioida asennekasvatus, erityisesti silloin, jos tarve sille nousee lapsiryhmästä. Väärinymmärrykset ja mahdollinen syrjintä erityistä tukea tarvitsevia lapsia kohtaan voidaan käsitellä eri keinoin. Asioista voidaan puhua hienotunteisesti esim. videoiden, kirjojen, leikkien ja draaman keinoin. (Pihlaja & Viitala 2005, 145.)

### 5.2.3 Resurssit ja arjen rakenteet

Inklusiivisessa erityiskasvatuksessa tulee huomioida sitoutuneisuus luoda tarpeeksi laadukasta erityiskasvatusta. Hallinto, henkilökunta ja vanhemmat sitoutuvat yhteisiin päätöksiin lapsen kasvatukseen liittyen. Henkilökunnan tulee arvioida kriittisesti ryhmässä vallitsevaa kasvatuskulttuuria ja mahdollisesti muokata sitä inklusion ja lapsen tarpeiden mukaiseksi. (Pihlaja & Viitala 2005, 136.)

Inklusiivisessa erityiskasvatuksessa tulisi huomioida myös lapsen käyttämien kuntouttavien terapiapalveluiden käyttö ja toteutus. Toteutus tulisi tehdä inklusiivisten periaatteiden mukaisesti, eli yksilöterapian sijaan pienryhmissä. Pienryhmissä tai arjessa tapahtuvaa terapiaa suositetaan, koska sen ajatellaan lisäävän lapsen mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisia vuorovaikutustaitoja. Yksilöterapian ajatellaan päinvastoin vähentävän lapsen mahdollisuuksia harjoitella näitä taitoja. Yksilöterapia saattaa myös lisätä eriarvoisuutta lasten keskuudessa, mikäli sama lapsi poistuu muun ryhmän joukosta useasti. (Pihlaja & Viitala 2005, 137.)

Sitoutuminen inklusiiviseen varhaiskasvatukseen edellyttää riittävää resurssointia. Resurssointi vaatii yhteiskunnan taloudellista tukea. Inklusiivisen varhaiskasvatuksen saamat resurssit voivat vaikuttaa vähäisiltä, mikä on saattanut lisätä kasvatushenkilöstön kriittistä asennetta inklusiota kohtaan. On koettu, että segregaatoin toimenpiteet ovat saaneet suuremmat resurssit kuin inklusio. (Viitala 2018, 58.)

Jotta erityistä tukea tarvitsevien lasten saama tuki ja opetus olisi onnistunutta, tulee resursien olla riittävät. Tällöin tulee kiinnittää huomiota erityistä tukea tarvitsevien lasten määrään ryhmässä ja ryhmäkoko-teen. Merkittävää on myös kiinnittää huomiota siihen, mitkä ovat lapsien ja aikuisten suhdeluvut, eli kuinka monta lasta on laskennallisesti yhden

opettajan vastuulla. Inklusion onnistunut toteutuminen koetaan mahdollisemmaksi, jos ryhmä on pienempi ja siinä on pienempi määrä erityisen tuen tarpeisia lapsia kuin iso ryhmä, jossa on suuri määrä erityisen tuen tarpeita. Tutkimuksessa on todettu, että mitä pienempi ryhmä on, sitä onnistuneempi inklusio on. Samassa tutkimuksessa inklusion koki onnistuneeksi ne opettajat, joiden ryhmässä oli 13 - 21 lasta, joista 2 - 4:llä oli erityisen tuen tarve. Inklusion koki negatiivisena ne opettajat, joiden luokassa oli 18 - 21 lasta, joista 7 - 8:lla oli erityisen tuen tarve. (Smith & Smith 2009, 166 - 167.) Inklusion positiiviset vaikutukset tulevat esille, kun ryhmän erityistä tukea tarvitsevien lasten määrä on alhainen (Lübke, Pinquart & Schwinger 2018, 12).

Inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa ja erityistä tukea tarvitsevien lasten huomioinnissa tulee huomioida henkilökunnan ammatillisuus ja osaaminen. Tarvittavaa osaamista voi olla erilaista. Se voi olla niin erityispedagogista osaamista, lääketieteellistä osaamista kuin sosiaalialan osaamista. Tämän vuoksi inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa ilmenee usein paljon moniammatillista yhteistyötä. Tuen tarpeiden tunnistaminen ja niiden huomiointi edellyttää ryhmän henkilökunnalta riittävää osaamista. (Heinämäki 2004, 66.)

Resursseissa tulee myös varata henkilökunnalle mahdollisuus kouluttautua lisää ja saada konsultaatioapua. Koulutuksen tulisi olla merkityksellistä ja panostavan erityispedagogiseen osaamiseen, jotta se toisi opettajille riittävät taidot toimia inklusiivissa ryhmissä. Varhaiskasvatuksen henkilöstön ammatillisuus edistää inklusion onnistumista. (Smith & Smith 2009, 177.)

Yhtenä huomattavana asiana inklusiivisen opetuksen ja varhaiskasvatuksen järjestämisessä on esteettömyyden huomioiminen. Esteettömyys pitää sisällään yksilön toimimista helpottavat välineet, palveluiden helpon saatavuuden ja saatavan tiedon ymmärrettävyyden. Varhaiskasvatusympäristössä esteettömyys tarkoittaa käytännössä rakennuksen ja tilojen turvallisuutta ja sitä, että niissä on kaikkien helppo kulkea. (Pollari 2011, 36.)

## 6 Tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyö on toteutettu empiirisen tutkimuksen keinoin. Empiiriseen tutkimukseen kuuluu useita työvaiheita alkaen alustavasta tutkimusongelmasta. Tutkimusongelman aiheeseen perehdytään mm. kirjallisuuteen tutustumalla, aineistoa kerätään ja analysoidaan ja viimein tehdään johtopäätökset ja tulosten raportointi. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 14.) Tutkimusongelmana oli inklusio ilmiönä ja tuon ilmiön tuomat vaikutukset varhaiskasvatustyöhön. Perehtyminen aiheeseen tapahtui suomen ja englanninkielisen kirjallisuuden avulla. Tutkimusta päätettiin syventää ja aineistoa kerätä haastattelujen avulla. Haastatteluista koostettiin tulokset ja niistä syntyvät johtopäätökset raportoitiin. Lopuksi tehtiin vielä kokoava ryhmähaastattelu,

jossa keskustelua ohjasi haastatteluista saadut tulokset. Kokoava ryhmähaastattelu tehtiin eri varhaiskasvatustyksissä kuin varsinainen haastattelu.

### 6.1 Valintana kvalitatiivinen tutkimus

Tutkimus on kvalitatiivinen. Joidenkin näkemysten mukaan kvalitatiivinen tutkimus pyrkii kontekstuaalisuuteen, tulkintaan ja toimijoiden näkökulman ymmärtämiseen (Hirsjärvi & Hurme 2006, 22.) Tässä tutkimuksessa tutkittava ilmiö ei ole yksiselitteinen, vaan siinä on useita eri puolia ja näkökulmat saattavat vaihdella tutkittavan kohteen mukaan. Toisaalta tutkimus myös tavoittelee joidenkin selkeiden linjauksien selvittämistä, joiden tulee näkyä, jotta ilmiön ominaispiirteet saadaan selville.

Kärjistyksen kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen eroissa tukevat myös sitä, että tämä tutkimus on kvalitatiivinen. Kvantitatiivista tutkimusta on pidetty tieteellisten lainalaisuuksien selvittämistä ja luonnontieteellisiä ongelmia varten luotuna, kun taas kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoitus on ollut löytää kulttuurisia säännönmukaisuuksia ja olevan tyypillisempää humanistisilla aloilla. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 22.)

Kvantitatiivinen tutkimus painottaa tutkimuksen kohteen riippumattomuutta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa koetaan, että tutkija ja tutkimuksen kohde ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Näin ollen haastatteluissa näkyy tutkijan omat näkemykset ja toiveet haastattelun etenemisestä ja mahdollisista vastauksista, vaikka johdattelu johonkin suuntaan ei olisikaan tarkoituksenmukaista. Kvalitatiivisuuteen liitetään tutkijan empaattisuus kohdetta kohtaan, kvantitatiivisuudessa tutkijaa pidetään etäisenä ja objektiivisena. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 23 - 24.)

Koska tutkimukseni käsittelee ilmiötä, joka voi aiheuttaa myös haastateltavissa tunteita ja näkemyseroja, on kvalitatiivisen tutkimuksen valinta perusteltua. Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä ottaa huomioon tutkittavien kokemukset ja havainnot, mikä on tämän tutkittavan ilmiön kannalta tärkeää.

### 6.2 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyötä varten luotiin tutkimuskysymykset.

- 1) Kuinka erityistä tukea tarvitsevaa lasta voidaan tukea inklusiivisen varhaiskasvatuksen puitteissa?
- 2) Miten inklusio toimii aiemman tutkimuksen mukaan?
- 3) Mitä toimiva inklusio edellyttää?
- 4) Mitkä ovat inklusiivisen varhaiskasvatuksen haasteet ja kehittämiskohteet?

Tutkimuskysymyksien määrä muodostui melko isoksi, mutta koin sen tarpeelliseksi, jotta ne kattaisivat opinnäytetyön aiheen mahdollisimman hyvin ja perusteellisesti. Opinnäytetyön

tavoite on vastata yllä oleviin tutkimuskysymyksiin mahdollisimman luotettavasti ja perusteellisesti. Tutkimuskysymysten luomiseen olen hyödyntänyt omaa kokemuspohjaani varhaiskasvatuksen kentältä. Koen, että kysymykset ovat perustellut ja tuovan mahdollisesti paljon relevanttia tietoa. Ne katsovat inklusiota eri näkökulmista – sekä kriittisesti arvioiden mutta unohtamatta positiivisten puolien ja edellytyksien tutkimista.

Tutkimuskysymykset ovat myös pohjana haastattelurungolle. Tämän vuoksi haastattelun tulokset ovat myös ryhmitelty ja käsitelty tutkimuskysymyksiä asettamien teemojen mukaan. Näin saadaan myös selkeästi esitettyä vastaukset jokaiseen tutkimuskysymykseen.

### 6.3 Aineiston keruu

Jotta tutkimuksen tekeminen pystytään aloittamaan, tulee aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen perehtyä riittävästi. Perehtymisen avulla voidaan luoda kokonaiskuva aiheeseen. Aiheeseen perehdytään laaja-alaisesti, jotta päästään selville siitä, millaista aineistoa käsiteltävästä ilmiöstä on tarjolla kirjallisuudessa. Kun kirjallisuuteen tutustutaan, otetaan siinä huomioon lähdekritiikki. Lähteiden julkaisuajankohta voi olla merkityksellinen aineiston paikkansapitävyyden ja ajankohtaisuuden vuoksi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 96 - 97, 99). Tämän tutkimuksen kirjallisuuskatsaus koostuu kahdesta eri teemasta: lapsen kehityksen ominaispiirteiden kuvauksesta ja inklusion kuvauksesta. Erityisesti inklusiota käsittelevät lähteet pyrittiin valikoimaan mahdollisimman tuoreista aineistoista, sillä ilmiö on itsessäänkin melko tuore. Toisaalta tuoreus vaikutti myös kirjallisuuden suppeaan määrään. Kirjallinen aineisto on ollut teoriaosuuden, kirjallisuuskatsauksen pohjana. Aineistokirjallisuutena on käytetty teoksia inklusiosta ja erityiskasvatuksesta, tutkimuksia ja erilaisia sähköisiä lähteitä.

Kirjallisuuskatsauksen lisäksi tutkimuksessa kerätään aineistoa haastattelun keinoin. Haastattelu on tutkimusmenetelmä, joka toteutetaan välittömässä vuorovaikutuksessa tutkijan ja tutkimuksen kohteen välillä. Haastattelun aikana on mahdollista tarttua haastateltavan sanallisiin ja sanattomiin vihjeisiin ja eleisiin ja näin johdatella haastattelua tiettyyn suuntaan. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 34.)

Haastattelu voi olla perusteltu menetelmä, jos tutkittavasta aiheesta on ennestään vähän tietoa (Hirsjärvi & Hurme 2006, 35). Tämä oli yksi perusteltu syy haastattelulle. Inklusio on melko uusi ilmiö Suomessa ja kirjallisuutta aiheesta on melko vähäisesti. Ilmiö on kuitenkin ollut paljon esillä varhaiskasvatuksessa ja koulumaailmassa muutaman kuluneen vuoden ajan. Tämän vuoksi haastattelua oli perusteltua käyttää.

Haastattelu on myös tarpeenmukainen menetelmä silloin, kun ennalta voidaan olettaa ilmiön tuottavan monitahoisia vastauksia (Hirsjärvi & Hurme 2006, 35). Ilmiö oli itselleni tuttu työelämän kautta ja tiesin sen herättävän monenlaisia mielipiteitä ja näkemyksiä.

Haastattelujen tarkoitus oli syventää ilmiötä ja tuoda esiin erityisesti sellaisia piirteitä, joita ei lähdekirjallisuudessa juurikaan esiinny ilmiön tuoreuden vuoksi.

Haastattelumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Teemahaastattelua kutsutaan puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Puolistrukturoidun haastattelun määritelmä ei ole täysin yksiselitteinen, vaan sen määrittelyssä on eroavaisuuksia. Yhteistä eri määritelmille on se, että jokin haastattelun tekemiseen liittyvä tapa tai näkökohta on pitävä, mutta osa ominaisuuksista eivät ole. Esimerkiksi haastattelukysymysten järjestys saattaa vaihdella eri haastateltavien kohdalla. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 47.) Teemahaastattelu on puolistrukturoitu, koska haastateltavat vastaavat yhteistä teemaa koskeviin kysymyksiin (Hirsjärvi & Hurme 2006, 48).

Teemahaastattelussa haastattelu koskee tiettyjä teemoja, joista keskustellaan. Oleellista on se, että haastattelu etenee teemojen, eikä valmiiden kysymysten mukaan. Teemahaastattelulle on tyypillistä, että se on kohdennettu jotakin ryhmää kohden (olla se siis tietoisia, että kohteella on tietoa haastattelun teemasta) ja teema on jollakin tavalla merkityksellinen haastateltavalle ja hänellä on omakohtaisia kokemuksia aiheesta. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 47-48.) Haastatteluja varten luotiin haastattelurunko, joka pohjautui tutkimuskysymyksiin. Tutkimuskysymyksiin etsittiin vastauksia ja teoriaa kirjallisuudesta. Kirjallisuuden lisäksi aiheeseen oli omakohtaista kokemusta ja tietoperustaa työelämästä. Tämän aineistoon perehtymisen jälkeen oli mahdollista luoda kysymyksiä, ajatuksia ja oletuksia teemaan liittyen. Haastattelurunko oli mukana haastatteluissa ja haastattelut etenivät sen mukaan. Haastateltavien vastaukset aiheuttivat lisäkysymyksiä, joilla haastatteluja saatiin syvennettyä.

Haastateltavien sopiva lukumäärä vaihtelee tutkimuksen mukaan, eikä siihen ole yksiselitteistä ohjetta. Voidaan ajatella, että haastateltavien määrä on sopiva, kun uusi haastateltava ei tuo haastatteluaineistoon juurikaan lisää informaatiota. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa otoksen suuruuden sijaan puhutaan harkinnanvaraisesta näytteestä. Tämä tarkoittaa sitä, että ei ole tarkoitus tehdä tilastollista yleistystä kvantitatiivisen tutkimuksen keinoin vaan saada tietoa ja uusia näkökulmia eri ilmiöistä. Tällöin on mahdollisuus keskittyä haastateltavan jakamiin yksityiskohtiin. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 59 - 60.)

Tässä tutkimuksessa haastateltavia henkilöitä oli yhteensä 4. Varsinaisessa haastattelussa haastateltavana oli 2 henkilöä ja toiset 2 henkilöä oli mukana kokoavassa ryhmähaastattelussa. Halusin rajata tutkimuksen haastatteluun henkilöitä, jotka työskentelevät joko varhaiskasvatuksen opettajina tai varhaiskasvatuksen erityisopettajina. Lisäksi ehtona oli, että heillä oli kokemusta erityistä tukea tarvitsevista lapsista. Rajaus tehtiin, koska haastateltavilta toivottiin mahdollisimman suurta teoriapohjaa aiheesta ja laajaa pedagogista osaamista. Otos on pieni, mutta koin osaavani huomioida haastatteluista olennaisimmat seikat, koska itselläni haastattelijana on myös laaja teoriaperusta ja näkemys ilmiöstä [inklusiosta] työelämän kautta. Olen ollut inklusiivisessa varhaiskasvatusympäristössä töissä ja työn kautta käynyt

ilmiöön liittyviä ammatillisia keskusteluja eri varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa sekä saanut omakohtaisia kokemuksia aiheeseen liittyen. Tämän vuoksi koin osaavani keskittyä haastatteluissa oikeisiin teemoihin ja yksityiskohtiin.

Päädyin tekemään haastattelun jälkeen kokoavan ryhmähaastattelun varsinaisen haastattelun tuloksista. Tällöin keskustelua ohjasi edellisen haastattelun tulokset ja niistä saatu informaatio. Ryhmähaastattelun tarkoitus oli selvittää, oliko varsinaisen haastattelun tulokset nähtävissä myös muualla ja jakoivatko ryhmähaastattelun haastateltavat samat kokemukset ja näkökulmat. Tarkoituksena oli myös luonnollisesti selvittää, saako ryhmähaastattelun avulla uusia näkökulmia käsiteltävään aiheeseen. Kokoavassa ryhmähaastattelussa oli mukana laaja-alainen varhaiskasvatuksen opettaja ja esimiesasemassa oleva varhaiskasvatuksen opettaja.

#### 6.4 Aineiston analyysi

Teoriapohja on merkityksellinen analyysiprosessin suorittamisessa ja onnistumisessa. Teoreettinen viitekehys ikään kuin kuvastaa sitä, mitä tutkija aiheestaan tietää ja miten aihetta lähestytään ja analysoidaan. Se luo ennakkokäsityksiä ja teemoja, joita tutkija pystyy myöhemmin mm. haastatteluissa kysymyksiä luodessaan hyödyntämään ja aineiston analyysiä tehdesään. (Ruoppila ym. 1999, 139-140.)

Haastattelun nauhoittaminen on pakollista. Haastatteluaineisto voidaan joko kirjoittaa puhtaaksi eli litteroida tai tehdä päätelmät aineistosta suoraan esimerkiksi tallenteista. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 75 - 138.) Aineiston analyysissä on useita eri lähestymistapoja. Aineiston analyysiä voidaan tehdä haastattelujen aikana, sen jälkeen ja jopa suorittamalla uusintahaastattelu. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 137). Tärkeintä on, että tutkija on riittävän perehtynyt aineistonsa (Ruoppila ym. 1999, 140).

Aineisto analysoitiin eli litteroitiin haastattelun jälkeen. Tämä koettiin järkeväksi, jotta haastatteluaineistoa on helppo käsitellä ja tehdä siitä päätelmiä. Toisaalta aineiston analyysi aloitettiin jo haastattelutilanteessa, sillä haastateltavan vastauksia tarkennettiin joidenkin kysymysten kohdalla. Saatoin esimerkiksi tulkita jotakin haastateltavan vastauksesta, tehdä siitä päätelmän ja käyttää sitä tarkentavassa kysymyksessä ja näin varmistaa haastateltavalle, olinko ymmärtänyt oikein.

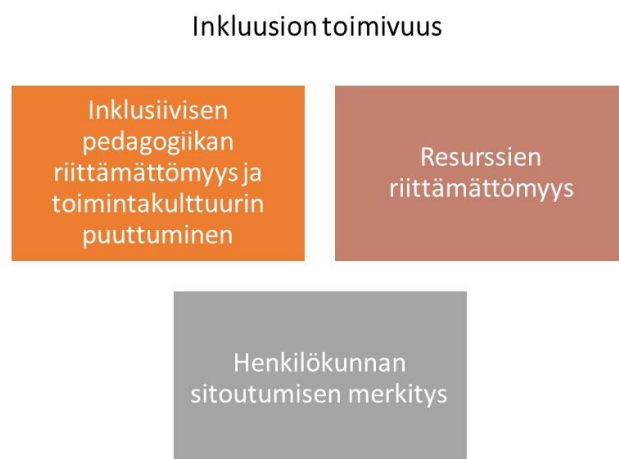
Aineiston analyysi edellyttää aineiston lukemista. Tällöin aineisto tulee tutuksi ja sitä voidaan eritellä ja luokitella. Tämän jälkeen tehdään synteesi, eli luodaan kokonaiskuva. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 143.) Aineiston analyysissä huomioitiin erityisesti teemojen ja ilmiöiden toistuvuus. Koska ilmiö oli tuttu itselleni, osasin odottaa tiettyntyyppisiä vastauksia. Aineistoa pystyttiin erittelemään haastattelujen teemojen mukaan ja huomaamaan samankaltaisuuksia vastauksien välillä.

## 7 Tulokset

Haastatteluiden tulokset käydään läpi teemoittain, jotka pohjautuvat tutkimuskysymyksiin ja tutkimusongelmaan. Haastatteluissa voimakkaimmin tuli esiin näkökulma, jonka mukaan inklusiossa on paljon hyviä piirteitä ja ominaisuuksia, mutta onnistumisen edellytyksenä on riittävä resursointi. Inklusio koettiin tasa-arvoiseksi ja tasavertaisuutta tukevaksi ilmiöksi, mutta varhaiskasvatuksen resurssit liian vaatimattomiksi. Tällä hetkellä saatavilla olevat resurssit eivät tue oikeaoppisen inklusion ideologian toteutumista.

### 7.1 Inklusion toimivuus

Haastattelut aloitettiin kysymyksillä inklusion toimivuudesta. Inklusion toimivuudesta puhuttaessa haastatteluista ilmeni selkeästi kolme eri asiaa: inklusiivisen pedagogiikan riittämättömyys ja toimintakulttuurin puuttuminen, resurssien riittämättömyys ja henkilökunnan sitoutumisen merkitys. Nämä vastaukset ilmensivät hyvin inklusion nykyhetkistä toimivuutta.



Kuvio 2: Haastatteluista ilmenneet merkittävät seikat inklusion toimivuuden kannalta

Vastauksista ilmenee, että inklusion pääperiaatteet ja toimintakulttuuri eivät välttämättä ole varhaiskasvatuksen toiminnan toteuttamisen periaatteena. Tällöin inklusiivinen pedagogiikka ei välttämättä toteudu. Varhaiskasvatuksen tulisi lähteä aina lapsen edusta ja hänen tarpeistaan. Tarpeet voivat vaihdella paljonkin lapsikohtaisesti. Joskus tarpeet saattavat vaihtua suurilta ja työläiltä, jolloin niiden huomioiminen voi tuntua raskaalta. Alla olevassa sitaatissa todetaan, että varhaiskasvatuksessa huomioidaan usein erilaisuus ja tuen tarpeet, mutta tarpeisiin ei osata vastata eikä luoda riittäviä, lasta hyödyttäviä tukitoimia. Inklusio siis toteutuu näennäisesti; erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat ryhmissä, mutta varsinaista inklusiota tai sosiaalista integraatiota ei tapahdu, sillä tuen tarpeita ei huomioida riittävästi.

tukitoimilla. Tällöin tukea tarvitseva lapsi on mukana lapsiryhmässä, mutta inklusion edellyttämät toimintatavat eivät toteudu.

*”On siinä [inklusiiossa] vielä paljon tehtävää. Varhaiskasvatuksessahan ne huomataan ne muutokset mutta onko sitä kasvua ja kehitystä tuettu inklusiivisesti vai onko sitä lasta yritetty syöttää johonkin muottiin tai onko heidät koettu vain hankalina tai onko heidän vuokseen tehty ratkasuja esim. eriytetty sitä opetusta tai niitä hankalia vaiheita mietitty sen lapsen näkökulmasta niin että se päivä saadaan menemään niin ei ehkä ole. Et toki ne täällä ovat olleet mutta ne ovat olleet ehkä niitä hankalia tai sitten niitä jotka ovat jääneet huomaamatta tai se tuki ei ehkä ole varhaiskasvatuksessa toteutunut riittävästi.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Sitoutuminen inklusiiviseen varhaiskasvatukseen edellyttää riittävää resurssointia. Talousnäkökulma tuli myös haastatteluissa esiin. Inklusion hyvää ja suvaitsevaa ajatusmaailmaa ei voi toteuttaa ilman riittävää resurssointia eikä sen tulisi näyttäytyä vain säästötoimenpiteenä.

*”Mut mä koen sen silleen et se ei voi olla vaan niiku talouteen liittyvä kysymys, vaan siinä pitää olla ne eettiset ajatukset ensisijalla kun se nii et aina mietitään vaan sitä et se on kustannustehokasta. Et silleen se ajatus vaan kärsii.” (Varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Riittävää resurssointia on mm. riittävä ammattitaitoinen kasvatushenkilöstö, varhaiskasvatukseen soveltuvat tilat ja henkilökunnan mahdollisuus lisäkoulutukseen. Haastatteluissa nousi useammassa kohtaa erityisesti ammattitaitoisen henkilökunnan suuri merkitys. Henkilökunnan kokemus ja ammattitaito vaikuttavat oleellisesti inklusion toteutumiseen. Varhaiskasvatuksen kentällä puhutaan paljon työntekijäpulasta ja tämän pulan aiheuttamista negatiivisista vaikutuksista mm. henkilökunnan jaksamiseen. Myöskään varhaiskasvatusryhmien henkilökuntaresurssit eivät ole usean mielestä riittävät toteuttaakseen laadukasta varhaiskasvatusta.

Toisaalta haastattelussa tuli ilmi myös vastanäkemyks tähän aiheeseen. Tämän näkemyksen mukaan varhaiskasvatuksessa perustellaan toimimattomia asioita liikaa resurssipulaan liittyvien asioiden avulla. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja kokee, että varhaiskasvatustiimit eivät aina ole riittävän sitoutuneita ryhmän toimintaan, jolloin toiminta kärsii. Voin samaistua tähän väitteeseen itsekkin tiimityötä varhaiskasvatuksessa tehneenä. Lapsiryhmien toimintaperiaatteet, rutiinit ja päivärhythmi vaativat sitoutumista jokaiselta ryhmän henkilökunnan jäseneltä. Toimivat rutiinit ja selkeät sekä yhtenäiset toimintatavat tuovat lapselle turvaa. Erityisesti tämä korostuu niiden lasten kohdalla, joilla on erilaisia tuen tarpeita. Jos lapsella on esimerkiksi pulmia omassa toiminnanohjauksessaan ja tiimi on näitä haasteita helpottaakseen luonut jonkin toimintatavan, josta on sovittu yhdessä, tulee siihen koko tiimin sitoutua. Kun haasteellista tai ei toivottua -käytöstä yritetään muuttaa tai kasvattaa lapsen omia taitoja, vaatii se kasvattajayhteisöltä johdonmukaista työtä. Jos sovitusta toimintatavasta ei pidetä kiinni tai sen toteutus on työntekijäkohtaista, ei tilannetta pystytä muuttamaan.

*”No mä uskaltaisin väittää että hirveen paljon mennään sen taakse että väki ei riitä mut et jos me keskitytään siihe oleelliseen ja homma on hyvin suunniteltua niin jopa öö... mite mä sen sanoisin kauniisti. Et ykskin aikuinen ryhmässä vois sekottaa koko*



*systeemin jos se ei sitoudu siihen inklusiivisuuteen ja toimi yhteisen tiiminmallin mukaisesti. Et jopa kolme aikuista ryhmässä voi saada enemmän aikaan kuin neljä. Jos tehdään sitä työtä niinku niin että se lapsi on keskiössä eikä esim joku siivoaminen tai kukkien kastelu.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

## 7.2 Toimivan inklusion edellytykset

Toinen haastattelun teema oli toimivan inklusion edellytykset. Vastauksissa pidettiin tärkeänä yksilöllisten tarpeiden huomiointia, tuen tarpeiden huomiointia ryhmien suunnittelussa, lapsen oikeutta tulla kuulluksi ja nähdyksi sekä erilaisuuden ymmärtämistä ja hyväksymistä. Lapsen huomaamista ainutlaatuisena ja omana itsenään pidettiin tärkeimpänä inklusion toteuttamisen ja edellytyksen piirteenä.

### Toimivan inklusion edellytykset



Kuvio 3: Haastatteluista ilmenneet merkittävät seikat toimivan inklusion edellytyksien suhteen

Suvaitsevaisuus erilaisia oppijoita ja oppimistapoja kohtaan on tärkeää. Lapsen havainnoinnin tulisi myös aina lähteä lapsen vahvuuksien havainnoinnista. Tärkeintä mielestäni on lähteä siitä ajatuksesta, että kuinka me voimme tätä tiettyä lasta auttaa, eikä pohtimalla lapsen puutteita ja hankaluuksia.

Koen myös, että inklusiivinen varhaiskasvatus ei tarkoita ”kaikille kaikkea”, vaan ”kaikille omien tarpeiden mukaan”. Tämän vuoksi erilaiset ratkaisut arjessa voivat olla hyvinkin erilaisia eri lasten kohdalla. Tämä tuli ilmi myös haastattelussa, jossa todettiin liian ehdottomien vastauksien olevan jopa haitallisia. Oman työni kautta olen oppinut huomaamaan, että erilaiset toimintaratkaisut eri lasten kohdalla ovat usein välttämättömiä. Koen, että tietyt säännöt ja toimintatavat ovat hyvä olla kaikille yhteisiä ja kaikkien noudatettavia, mutta

toimintatavoissa on myös paljon variaatiota. Lähtökohtana on kuitenkin aina lapsen etu ja hänen saama hyöty toimintatavasta. Muut lapset ovat usein suvaitsevaisia ja ymmärtävät toisten lasten eri tarpeet. Usein he eivät edes kyseenalaista erilaista toimintatapaa. Joku lapsi harjoittelee jotakin asiaa ja tarvitsee siihen tietynlaisen tuen, joku toinen taas osaa sen, mutta harjoittelee jotakin toista asiaa.

*”Mä ajattelen niin et ensisijaisesti lapsi on lapsi. Et ei aleta korostaa et hänellä on nyt tämmöne kielenkehityksen tarve, tai hän on kehitysvammane. Et ensisijaisesti hänellä on lapsen tarpeet ja niistä lähetään liikkeelle.” (Varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Jotta henkilökunta pystyy luomaan inklusiivisen oppimisympäristön ja ottamaan huomioon jokaisen lapsen mielenkiinnonkohteet sekä tarpeet, vaatii se työntekijältä herkkyyttä kuulla ja nähdä lapsi. Lapsilla on erilaiset keinot ja taidot tulla nähdyksi ja kuulluksi. Temperamenttieroja on paljon. Joku lapsi saattaa kaivata paljon enemmän aikuisen tukea saadakseen mielipiteensä esille kuin toinen. Konkreettisenä esimerkkinä voidaan pitää esimerkiksi puhumista lasta, jonka kanssa kommunikoidaan kuvin, tukiviittomin, piirtäen ja elein. Usein myös ryhmästä pois vetäytyvä lapsi kaipaa enemmän aikuisen huomiointia.

*”Siinä on mun mielestä taas meidän aikuisten tehtävä huomata ne lapsen tavat ilmaista se jollain toisella tavalla millä hän esimerkiksi suuntaa kiinnostustaan ja ehkä tehdä enemmän yhteistyötä vanhempien kanssa jos lapsi esimerkiksi kotona kertoo enemmän asioista. Mehän harjotellaan täällä sitä osallistamista et eihän se voi olla todellakaan niin että ne vahvat siellä jyräis ja heikot jäis alle. Et sithän se ei oo osallistamista vaan tietynlaisen tempperamentin suosimista. Taito on just huomata myös ne kaikenlaiset lapset siellä ryhmässä et se ois aika ammattitaidotonta mun mielestä jos siinä kävis niin.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

*”Mutta.. Mm. Mitä se on sit sitä erilaisuutta? Se ujous, se arkuus, autismi vai diabetes. Mehän kaikki ollaan erilaisia. Inklusiivisuuden pääajatus että ei oo yhtä oikeaa ihmistyyppiä vaan kaikki ollaan ihania ja erilaisia ja se on ehkä se voimavara mikä pitäiskin nähdä et se on hyvä niin et se on niin et se erilaisuus ei oo hankaluus.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Ryhmien suunnittelussa tulisi huomioida erityisen tuen tarpeet ja tuen tarpeiden laadut. Tuen tarpeen laatu vaikuttaa suuresti tarvittavan tuen määrään, kuormittavuuteen ja vaadittaviin resursseihin. Esimerkiksi tarkkaavaisuuden häiriöt voivat useasti vaatia intensiivisempää sitoutumista kuin kielelliset pulmat. Jos tuen tarpeisten lasten määrä kasvaa suureksi ryhmässä, tulee tukitoimista helposti riittämättömät eivätkä ne palvele lasten tarpeita. Tämä korostuu silloin, kun tuen syy koetaan erityisen haastavaksi. Tällöin saatetaan olla myös siinä tilanteessa, että myöskään vertaistuki ja mallioppiminen ei toteudu.

Jäljempänä kuvattu tilanne on osa haastattelussa esiin tullutta ilmiötä. Kun peilaan haastattelun kokemusta omaan työkokemukseeni, voin todeta saman. Ryhmässä, jossa on useampi kielellistä tukea tarvitseva lapsi, ovat tukitoimet usein melko samankaltaisia. Toimintaa ja arkea sanoitetaan, käytetään kuvia ja pikapiirtämistä, eleitä ja tukiviittomia. Kielelliset tukitoimet ovat usein myös sellaisia, joista kaikki lapset hyötyvät, vaikka heillä ei olisi kielellisiä

haasteita. Käyttäytymisen ja tarkkaavaisuuden haasteet ovat usein moninaisempia ja omalla tavallaan näkyvämpiä. Ne vaativat usein aikuiselta jatkuvaa läsnäoloa jokaisessa arjen tilanteessa ja epätoivotun käytöksen rajaamista. Turvallisen ilmapiirin luominen voi tämänkaltaisessa ympäristössä olla vaikeaa, koska tuen tarpeet aiheuttavat hankaluuksia ryhmään liittymisessä ja ryhmässä toimimisessa.

*”Et sekin vaatis sitä ennalta suunnittelua et lapsilla on kuitenkin erityisen tuen päätöksiä mist me kuitenkin aika tarkkaan nähdään et mitä ne tuen tarpeet on ettei mistää ryhmästä tuu liian kuormittava tai et kaikilla on esimerkiks käytöspulmaa mikä kuormittaa sit aivan valtavasti jos ryhmäkoko on suuri. Et sit se vertaistukikaan ei toteudu siellä, jos kaikki tuen tarpeiset on käytöspuolen pulmaisia.” (Varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Haastatteluissa kävi ilmi, että sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen pulmat ja tuen tarpeet koetaan haastavina erityisesti silloin, kun tuen tarvitsijoita on useampi. Kielelliset haasteet nähtiin kuormittavan ryhmää vähemmän ja kielelliset tukitoimet koettiin hyödyttävän myös vertaislapsia.

*”Se vaatis sijoituskokouksessa sitä selkeätä johdonmukasta suunnittelua että ryhmistä ei tuu liian rikkonaisia tai haastavia. Ja jos taas ajatellaan et kaikilla on kielellisen puolen tarpeita ni sehän on ihan eri asia kuin käytös. Se ei näy siinä arjessa eikä kuormita henkilökuntaa siinä määrin. Et kielellisistä tukitoimista hyötyy kaikki lapset ja toki käytökseen liittyvistä asioistakin kun niitä aletaan yhdessä johdonmukaisesti toteuttaa niin hyötyy ihan jokainen lapsi.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Inklusion toimivuudesta ja ryhmien muodostumisesta keskusteltaessa esiin nousi myös näkemys inklusion toimivuudesta lasten kannalta. Segregaatio koetaan lasta syrjivänä ja eristävänä muotona järjestää opetusta tai varhaiskasvatusta, mutta toisaalta nykyiset inklusiiviset ryhmät eivät välttämättä myöskään tue jokaisen erityistä tukea tarvitsevan lapsen fyysistä ja sosiaalista integraatiota tai hänen kasvuaan, kehitystään ja oppimistaan. Jos inklusiivinen ryhmä muodostuu liian isoksi ja siinä esiintyvien ärsykkeiden määrä liian suureksi, ei inklusiivinen ryhmä ole lapselle parhain vaihtoehto.

*”Mä koen, et on lapsia jotka ei välttämättä hyödy näissä olosuhteissa, mitkä varhaiskasvatuksessa nyt on. Niin ei pystytä niin yksilöllisesti heidän tarpeitaan ottamaan huomioon. Esimerkiks aistilyherkkyydet on yks semmonen asia mikä on, et on yksinkertaisesti liian paljon lapsia samassa tilassa ja liian paljon melutasoa ja ärsyketasoa ja kaikkea. Et sit pitäis rakentaa ihan toisenlainen systeemi, jotta se ois sitte mahdollista.” (Varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

### 7.3 Erityistä tukea tarvitseva lapsi inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa

Haastattelun kolmas teema, erityistä tukea tarvitseva lapsi inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa, toi paljon eri elementtejä haastattelujen vastauksiin. Yhtenä aiheena ilmeni pedagogisen toiminnan suunnittelun tärkeys. Inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa tulee osata ottaa huomioon myös erityistä tukea tarvitsevien lasten yksilölliset tarpeet. Tuen tarpeiden ollessa moninaisia, toiminnan suunnittelun merkitys korostuu. Varhaiskasvatusryhmissä vastuu

toiminnan suunnittelusta on varhaiskasvatuksen opettajalla. Hänen tulee ottaa huomioon kunnan varhaiskasvatussuunnitelma, lasten omat varhaiskasvatussuunnitelmat, lasten mielenkiinnonkohteet, lasten kasvuun ja kehitykseen liittyvät tavoitteet sekä lasten yksilölliset tavoitteet. Ryhmän toiminnan suunnittelu saattaa olla haasteellistakin, jos ryhmän lasten tarpeet vaihtelevat suuresti.

#### Erityistä tukea tarvitseva lapsi inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa



Kuvio 4: Haastatteluista ilmenneitä näkökulmia erityistä tukea tarvitsevan lapsen huomiointiin liittyen

Yksi haastattelujen tuloksien aiheista oli varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan yhteissuunnittelu. Koen ajatuksen yhteissuunnittelusta hedelmällisenä. Ryhmän opettaja tuntee lapsen ja hänen tarpeensa, johon varhaiskasvatuksen erityisopettaja voi tuoda omaa erityispedagogista osaamistaan perehtymällä lapsen tarpeiden tukemiseen. Hän voi tuoda ryhmän toimintaan uusia keinoja, toiminta- ja työtapoja.

Yhteissuunnittelu voi kuitenkin olla haaste. Olen haastateltavan kanssa samaa mieltä siinä, että se on yksi inklusion kehitystarpeista. Käytännössä sen toteuttaminen nykyresursseilla on ongelmallista. Peilaan asiaa omaan työelämäni. Varhaiskasvatuksen erityisopettajia on harvoin ryhmien omassa henkilökunnassa. He ovat useimmiten laaja-alaisia varhaiskasvatuksen erityisopettajia, mikä tarkoittaa heidän olevan useamman päiväkodin ja monen varhaiskasvatusryhmän yhteinen resurssi. Tällöin paneutuminen riittävällä intensiteetillä jokaiseen ryhmään jää puutteelliseksi. Koska resurssit - aika ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien määrä - ovat rajalliset, jää ryhmän toiminnan yhteissuunnittelu väkisinkin vajaaksi.

*”Mun mielest varhaiskasvatukses pitäis kehittää ja yleensäki inklusiivisuudessa et se suunnittelu korostuis ja et se ois sen ryhmän varsinaisen opettajan ja erityisopettajan yhteissuunnittelua jolloin se erityispedagogiikka tulis jo siinä suunnitteluvaiheessa huomioituks - mut että se mun suunnittelu olis sen opettajan suunnittelun tukena ja toki siellä toteutuksessakin.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Laadukkaasti toteutettu inklusiivinen varhaiskasvatus hyödyttää ja tukee usein tukea tarvitsevan lapsen lisäksi myös niitä lapsia, joilla ei tuen tarvetta ole. Erilaiset pedagogiset toimenpiteet, joita käytetään erityistä tukea tarvitsevan lapsen arkea helpottamiseksi, ovat usein hyödyllisiä kaikille lapsille. On myös inklusion mukaista, että lapsen tarvitsema tuki annetaan ryhmässä, eikä yksilöterapian kaltaisena tukena kahden kesken esimerkiksi erityisopettajan kanssa.

Koen tärkeäksi, että varhaiskasvatuksen erityisopettajan antama tuki on koko ryhmän lasten saatavilla. Ryhmässä ollessaan hän käyttäytyy kuin kuka tahansa ryhmän henkilökunnasta; huomioi jokaisen lapsen eikä keskity läsnä ollessaan vain yhteen. Luonnollisesti havainnointi ja lapsen lähestyminen painottuu hänen tukeaan eniten tarvitsevia lapsia kohtaan, mutta hänen läsnäolostaan ei muodostu yksilöterapijaa. Haastateltava kokee vertaisoppimisen tärkeäksi ja olen asiasta samaa mieltä. Oman kokemuksen mukaan vierailevat varhaiskasvatuksen erityisopettajat ovat lasten silmissä tasavertaista henkilökuntaa, eivätkä he yhdistä heitä tiettyihin lapsiin. Yksilöterapian kaltaiset tilanteet ovat mielestäni perusteltuja vain silloin kun kyseessä on esimerkiksi lapsen omaan tuen tarpeeseen kohdistettu ja myönnetty puhe- tai toimintaterapia.

*”Koska sitte taas se et se vertaisoppiminen siinä ns. vahvojen lapsien kanssa joilla niitä taitoja jo on vie kuitenkin mun mielestä sen heikon lapsen taitoja hurjan paljon eteenpäin kuin taas se et se lapsi otettais sieltä ryhmästä pois erityisopettajan kanssa kahestaan puuhastelemaan pienryhmään tai jopa yksilöopetukseen. Et se et se mun tuki on siellä ryhmässä niin että lasten ei tarvi edes tietää ketä varten mä siellä olen.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Toimivan inklusiivisen varhaiskasvatusryhmän edellytys on laadukas pedagogiikka. Pedagogiikka on läsnä arjen rutiineissa ja toiminnassa. Pedagogiikkaa tulee kehittää. Kehittäminen edellyttää oman ja ryhmän toiminnan reflektointia.

Ryhmän toiminnan tulisi olla pedagogisesti perusteltua. Jokainen tilanne tai päätös tulisi olla perusteltavissa pedagogisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että ryhmän toiminnot suunnitellaan niin, että ne hyödyttävät sen ryhmän lapsia ja heidän tarpeitaan. Aikaisemmin olen pohtinut sitä, että ryhmässä tehtävät päätökset voivat olla hyvin lapsilähtöisiä ja toimintatavat voivat vaihdella lapsikohtaisesti. Tämä on hyväksyttävää, kunhan asialle on pedagoginen peruste.

Välillä varhaiskasvatuksen kentällä työskennellessä kohtaa muutosvastarintaa. Tietyt asenteet ja tavat toimia voivat istua tiukassa joidenkin työntekijöiden toimintatavoissa. Olen kokenut itse, että uusien työtapojen ja -menetelmien tuominen ryhmään voi olla vaivalloista. Tämä koskee erityisesti niitä tilanteita, joissa uusi vaihtoehtoinen menetelmä olisi jollakin tapaa

radikaalisti erilainen aikaisempaan verrattuna. Aina muutoksen ei tarvitse olla suurikaan ja silti se saattaa kohdata negatiivisia ennakkoasenteita. Tämä oli näkyvissä myös haastattelujen vastauksissa.

*”Vähitellen et just voi olla hirvittävän levoton ryhmä mut silti aikuiset ei millään suostu uskomaan sen struktuurin merkitystä ja et tietyssä kohdassa täytyy olla tosi tarkasti sovittu et kuka aikuinen on missäkin ja kuinka paljon on siirtymiä ja voidaanko välttää joku siirtymä ja ennakoidaan ja muuta.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Toimivien siirtymien suunnittelu ennalta on näkemykseni mukaan erittäin huomionarvoista. Siirtymät ovat usein tilanteita, joissa lapsi joutuu käyttämään eniten omia toiminnanohjauksen taitojaan. Tällöin hän on eniten omien päätöksiensä varassa. Jos lapsella on haasteita toiminnanohjauksen taidoissa, hän helposti unohtaa suorittaa siirtymän toivotulla tavalla, jumiuntuu omiin ajatuksiin tai ympäristön luomiin ärsykkeisiin ja toimii itse päättämällään tavalla. Tilanne johtaa usein siihen, että hän ei suoriudu tehtävästä itsenäisesti, vaan hänet joudutaan palauttamaan toimintoon työntekijän toimesta. Tilanne voi eskaloitua rajustikin ja lapsi saada voimakkaan tuntemuksen siitä, että tilanne on epäonnistunut. Lapsen positiivisen vahvistamisen kannalta katsottuna olisi tärkeää, että hän saa mahdollisimman paljon onnistumisen kokemuksia. Jos hän ajautuu päivittäin tilanteisiin, joita hän ei yksin hallitse, ei positiivisia kokemuksia pääse syntymään. Toimivilla siirtymillä on voimakas vaikutus koko ryhmän toimintaan ja dynamiikkaan. Luonnollista on, että toimiva arki lisää seesteisyyttä ja toimimaton arki levottomuutta.

Edellä mainittu esimerkki toimii myös esimerkkinä varhaiskasvatuksen henkilökunnan sitoutumisesta sovittuun työhön. Kun työyhteisö on sitoutunut sovittuun työtapaan (esimerkiksi siihen, että siirtymätilanteessa ollaan aina läsnä), lisää se ryhmän ja inklusiivisen varhaiskasvatuksen toimivuutta. Sitoutuminen edellyttää oikeanlaista asennoitumista varhaiskasvatustyötä ja inklusiota kohtaan. Sitoutuminen sovittuihin työtehtäviin ja pedagogisiin toimintatapoihin on tärkeää lasten edun ja inklusiivisen varhaiskasvatuksen onnistumisen kannalta. Puutteet sitoutumisessa lisäävät henkilökunnan ja lasten uupumista ja työn kuormittavuutta, eikä lasten tarpeisiin vastata.

*”Että tehtäis ryhdikkäästi sitä perustyötä ja esimerkiks luotais se struktuuri, mikä taas palvelee koko ryhmää, aikuisten jaksamista ja lasten jaksamista. Ja sitoudutaan siihen niin sillä jo päästäis pitkälle. Esimerkiks joku äänekäs ryhmä niin siellähän se ääni vaan lisääntyy. Sit siinä käy niin, et aikuiset vaan pakoilee sitä tilaa koska se on äänekäs ja se on vaan lumipalloefekti. Mut jos mietitään sinne niitä rakenteita ja kuinka me voitais tehdä siinä et se on meidän heikko kohta et mitä me voitais tehdä erilailla et me saadaan tää hankala hetki hoidettua ja miten me kommunikoidaan toisten kanssa niin ne on monesti aika pieniä asiota millä se hankala saadaan hallintaan. Ja sit voidaan taas jalostaa toimintaa. Mut ensin sellaset perusrakenteet et ollaan lasten kanssa läsnä ja mietitään ne rakenteet niin, ettei ne kuormita lasta eikä aikuisia. Et se on niiku se mistä mä koen et mä alotan työni. Et mitkä on ne haasteenpaikat ja mitä niille voidaan tehdä.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Yhtenä merkityksellisenä, koko ryhmää koskevana pedagogisena toimintatapana koettiin struktuuri ja sen merkitys koko ryhmän toiminnan kannalta.

*”Kyl mä itse rakastan struktuuria. Et se on alusta. Se mietitään ensin et se arki kokonaisuudessaan, päivä ja toiminnot siinä palvelee kaikkia sen ryhmän lapsia, siellä myös erityiset myös et ei oo esimerkiks liikaa siirtymiä sen päivän aikana. Ja aikuiset on läsnä koko ajan. Kaikki tämmöset ihan perusasiat jotka tuntuu et nykyvarhaiskasvatuksessa ei oo itsestäänselvyys et se menee helposti semmosee selviytymiseen ja se pedagogiikka on siel semmonen high-lightti päivässä ja se muu mikä on todella tärkeää, siirtymät ulos, ulkoleikit sosiaalisine tilanteineen tarvii sitä läsnäolevaa aikuista. Eli tota kyl mä aina lähen siitä struktuurin muovaamisesta ja sit sinne sisällytetään se arvokas pedagogiikka struktuurin kautta.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Haastatteluissa tuli ilmi myös lapsilähtöisyyden tärkeys ja merkitys. Varhaiskasvatuksessa tapahtuvan toiminnan tulisi olla lapsilähtöistä. Jotta toiminta olisi lapsilähtöistä, edellyttää se lasten mielenkiinnonkohteiden tuntemista ja niiden ottamista toiminnan suunnittelun ja toteutuksen pohjaksi. Olen edellä pohtinut pedagogisesti perustellun toiminnan merkityksellisyyttä. Se on myös lapsilähtöisen toiminnan edellytys.

Jotta lapsilähtöisyys toiminnan suunnittelussa toteutuisi, tulee kasvattajien havainnoida lapsia. Mielenkiinnonkohteet selviävät lapsia havainnoimalla ja keskustelemalla. Lapsilähtöisyyttä ei tule virheellisesti kärjistää siten, että lapset päättäisivät kaikesta varhaiskasvatuksessa tapahtuvasta toiminnasta. Ammattitaitoinen varhaiskasvattaja ymmärtää ja osaa ottaa huomioon toiminnan suunnittelussa myös lasten kehitys- ja taitotason sekä yksilölliset tarpeet. Haastatteluista ilmenee, että lapsilähtöisen toiminnan suunnittelun vakiinnuttamisessa on vielä tekemistä. Olen tehnyt tämän huomion myös työskennellessäni varhaiskasvatuksessa. Monella saattaa olla vielä se kuva mielessään, että ”kaikki tekevät kaikkea” ja suunnittelu on opettajavetoista, vaikka siinä pystyttäisiin huomioimaan herkemmin myös lasten toiveita.

*”Riippuu hirveesti siitä opettajasta, joka siinä ryhmässä on. Et sillä on hirvittävä merkitys sillä miten se opettaja suunnittelee sen toiminnan. Se voi olla hyvinkin autoritääristä, aikuisen auktoriteetilla ohjaamaa ikävä kyllä vieläkin ja siihen tarvittais jälleen kerran sitä pedagogista ohjausta ihan johdolta. Ja ehkä ihan koulutusta henkilökunnalle mitä se lapsilähtöisyys tarkoittaa. Eihän se tarkoita sitä että lapset kaiken päättää.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

#### 7.4 Inklusion haasteet ja kehittämiskohteet

Inklusion haasteina ja kehittämiskohteina ilmeni useita seikkoja. Yksi niistä oli laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan työnkuva. Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja joutuu tyypillisesti jakamaan aikansa ja voimavaransa usean päiväkodin, päiväkotiryhmän ja usean lapsen kesken. Työ vaatii paljon suunnittelua siitä, kuinka resurssit jaetaan. Haastattelussa kävi ilmi, että laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan ajatellaan helposti olevan jopa avustajan roolissa, ”lisäkäsini” ryhmässä. Tämä ei kuitenkaan vastaa työnkuvan alkuperäistä tarkoitusta, sillä hänen tulisi olla lisäresurssi ja tukena inklusiivisuuden toteuttamiselle. Helsingissä laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja on ollut mukana

varhaiskasvatusryhmien suhdeluvuissa, mutta asia muuttui syksyllä 2019, kun häntä ei enää lasketa mukaan ryhmän suhdelukuihin. Käytäntö on vaihdellut kunnittain, esimerkiksi Espoossa laaja-alaista varhaiskasvatuksen erityisopettajaa ei ole laskettu ryhmän resursseihin ja suhdelukuihin.

*”Samoin johdolla pitäis olla käsitys siitä mitä se inklusiivisuus tarkoittaa että siellä ois se tuki ja resurssointi takana ja esimerkiksi just nyt tää et mun työnkuvaahan ei laissa määritellä et mitä se pitää sisällään et susta hyvin äkkii tulee semmone avustajan rooli ja sit unohtuu se semmone pedagoginen ote ja semmone. Et kyl täs hirveen tarkkana saa ite olla et mihin vetää sen oman työnkuvan ja et sitä pitää koko ajan kehittää ja reflektoida ja toki tää on uus työnkuva ja on ollu kaikenlaisia kokeiluja ja rehtomalleja mutta kyllä mä ainakin uskon että tällä hetkellä täällä Helsingissä tää asia menee koko ajan eteenpäin ja just ens syksystä lähtien ni meitä ei lasketa enää mukaan samalla tavalla siihen työvuoroluetteloon.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Vaikka varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat varhaiskasvatuksen yksiköitä, varhaiskasvatuksen toteutus eri yksiköissä vaihtelee ja alalla esiintyy paljon kirjavuutta. Kirjavuutta voi esiintyä tilojen laadussa, henkilökunnan koulutustaustoissa, arjen rutiineissa ja ohjatun toiminnan laadussa ja määrässä. Olen pohtinut usein, miksi varhaiskasvatuksen laatu voi vaikuttaa vaihtelevan hyvinkin rajusti. Varhaiskasvatuksessa on velvoittava varhaiskasvatussuunnitelma, mutta se ei takaa laatua tai sen yhdenmukaisuutta. Käytänteet vaihtelevat eri yksiköissä. Erityisesti toimintatavat ja toimintasuunnitelmat ovat erilaisia jopa saman yksikön eri ryhmien kesken. Osasyynä voi tietysti olla varhaiskasvatussuunnitelman antama vapaus suunnitella ohjattua toimintaa ja opetusta melko luovasti ja eri näkökulmista. Se ei varsinaisesti ole samanlainen opetussuunnitelma kuin kouluissa, joka velvoittaa tiettyjen asioiden opettamisen eri aineittain. Toisaalta kuitenkin koen sen sisältävän paljon elementtejä, jotka velvoittavat, mutta jäävät toteuttamatta.

## Inklusion haasteet ja kehittämiskohteet



Kuvio 5: Haastatteluista ilmenneitä inklusion aiheuttamia haasteita ja kehittämistarpeita



Toinen harmillinen seikka, joka vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun ja sen kirjavuuteen, on siellä työskentelevien henkilöiden koulutustausta. Eri koulutukset antavat erilaiset valmiudet toimia inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa. Alalla työskentelee myös paljon epäpäteviä henkilöitä, joilla ei ole varhaiskasvatukseen soveltuvaa koulutusta, sillä pätevistä työntekijöistä on pulaa. Varhaiskasvatuksen opettajan vakanssia voi hoitaa varhaiskasvatuksen lastenhoitaja pätevän opettajan puuttuessa. Eivätkä nämä tapaukset ole harvinaisia, vaan tyypillisiä. Inklusiivisen varhaiskasvatuksen takaaminen edellyttää kokemusta ja koulutusta. Se edellyttää koulutusta myös varhaiskasvatuksen ammattilaisille, jotta lisäkoulutuksen avulla tietoisuus inklusion periaatteista ja toimintatavoista välittyisi kaikille. Voidaan olettaa, että koulutuksella on suuri merkitys pedagogiikan ymmärtämiseen ja toteuttamiseen lapsiryhmässä. Jotta varhaiskasvatus olisi pedagogisesti merkityksellistä, tulisi sen parissa työskennellä riittävästi koulutettua henkilökuntaa.

*”Aivan valtavasti. Tietenkin on se et siihen vaikuttaa just se aikuisten koulutustausta, kokemustausta. Mutta tota. Kyl mulle on ollu yllätys et vaikka varhaiskasvatuksella on nyt lakiperustainen suunnittelun pohja olemassa niin silti siellä on aika kirjavia käytänteitä ja hyvin paljon niin sanottua valtaa siellä. Et tääkin lähtee mun mielestä taas sieltä varhaiskasvatuksen johtamisesta ja päiväkodin johtajasta tää pedagoginen johtaminen ja toimintakulttuurin luominen että ei voi sanoa että se ois yhtä laadukasta tai yhtä heikkoa joka paikassa. Hirveesti vaihtelua.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Yhtenä haasteena esiin tuli varhaiskasvatussuunnitelman toteuttaminen ja sen tunteminen. Jokaisen varhaiskasvatuksen parissa työskentelevän henkilön tulisi tuntea varhaiskasvatussuunnitelma. Erityisesti opettajan kohdalla merkitys korostuu, sillä hänen tulee suunnitella varhaiskasvatussuunnitelman mukaista toimintaa. Tämä tuli esiin myös haastatteluisia. Varhaiskasvatussuunnitelmaa ei välttämättä ole sisäistetty eikä sitä arvosteta yhtä merkittäväksi kuin opetussuunnitelmaa kouluissa.

*”Ja ehkä just semmoseen just talon sisäseen pedagogiseen johtamiseen et käytäis sitä arvokeskustelua just varhaiskasvatussuunnitelmasta ja muusta et se ois niinkun siellä arjessa koko ajan. Et nyt se on olemassa mut kenellä on siellä selkärangassa niinku opsi on koulussa? Niin uskaltaisin väittää et harvalla. Toki niitä on. Mutta kenen tehtävä se ois nostattaa sinne oikeeseen arvoon ni ois ehkä sen esimiehen tehtävä ja korostaa sitä. Esimerkiks koulussakin on opettajankokoukset ja nostaa sieltä asioita esille ja pitää sitä arjessa mukana.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Palkkaus on ollut puheenaiheena keskustellessa varhaiskasvatuksen arvostuksesta. Median otsikoihin varhaiskasvatuksenopettajien palkkaus nousi erityisesti keväällä 2018, kun ”Ei leikki-rahaa” -kampanja oli käynnissä. Kampanjan tarkoitus oli ajaa varhaiskasvatuksenopettajien palkkausta korkeammalle tasolle. Varhaiskasvatuksenopettajan työ on vaativaa, eikä työn vaativuus vastaa palkkausta. Palkkaus ei houkuttele uusia työntekijöitä alalle ja vähentää jo työelämässä olevien halukkuutta jatkaa varhaiskasvatuksen parissa työskentelyä.

*”Ja tietenkin siinä on se et se arvostus ei tuukaan jos tähän työhön ei saada päteviä tekijöitä joilla on se tietotaito olemassa. Ja kyllähän se tulee sitten sen palkkauksen kautta, että tää on sen kaiken oppimisen polun perustan luomista et ne on isoja asioita.” (Varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

Toimiva inklusio varhaiskasvatuksessa edellyttää myös johtajalta pedagogisia taitoja. Johtajan tulee ymmärtää inklusiopetiaate ja kannustaa muuta henkilökuntaa tekemään inklusiomyönteisiä pedagogisia ratkaisuja. Kannustamisen lisäksi hänen tulee taata inklusiomyönteinen ympäristö ja mahdollisuudet inklusion toteuttamiselle. Olen edellä pohtinut pedagogiikan merkitystä ja varhaiskasvatuksen laatua. Voidaan todeta, että erityisesti johtaja on vastuussa yksikön pedagogiikasta ja sen laadusta.

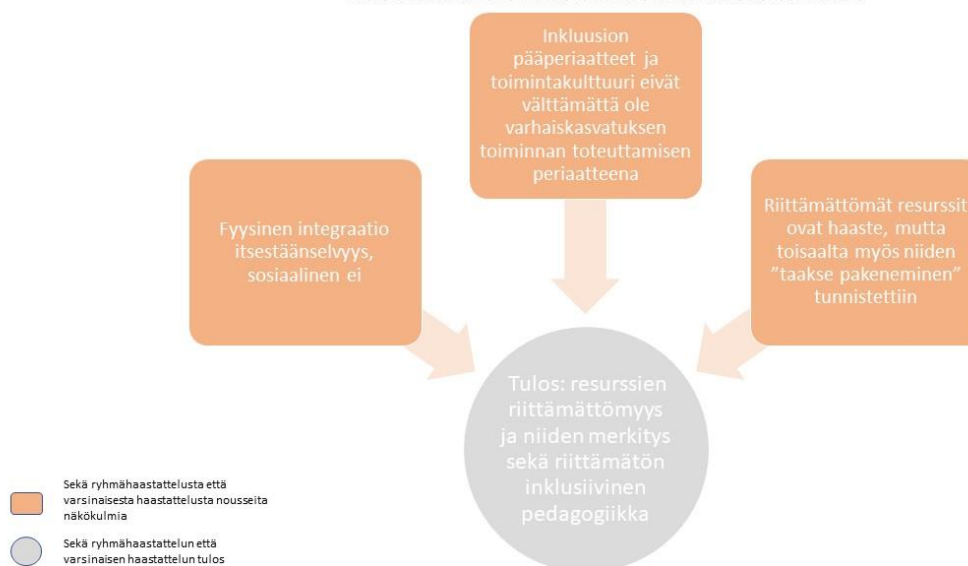
Koen, että puuttuminen pedagogiikkaan voi olla vaikeaa ja siten vaativan rohkeitakin ratkaisuja ja päätöksiä johtamisessa ja työntekijöiden ohjauksessa. Tämän vuoksi esimiestyö vaatii koulutetun ja asialleen omistautuneen johtajan. Esimiestyö nähtiin vastauksissa myös isona vaikuttimena onnistuneeseen inklusioon.

*”Esimiesten pitäis esimerkiksi olla koulutetumpia. Kyllä mä väitän et tää on niin kirjava tää varhaiskasvatuksen kenttä ja johtaminen yleensäkin on nykyään henkilöstöjohtaminen ja pedagogiikan johtaminen on niin iso asia ja niin tärkeä asia että ei siihen pitäis ketään rivi-ihmistä tosta vaan nostaa. Et sit rupee niinkun tuntuu siltä et johtajilla korostuu kaikkien muiden asioiden hoitaminen kuin se henkilöstön johtaminen ja pedagogiikan johtaminen.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2019.)*

## 7.5 Kokoava ryhmähaastattelu haastattelun tuloksista

Jotta tulokset ja niiden pohjalta tehtävä yhteenveto ja analyysi olisi mahdollisimman luotettava, järjestin varsinaisen haastattelun jälkeen ryhmähaastattelun, joka pohjautui haastattelusta saamiini tuloksiin. Ryhmähaastattelu järjestettiin samalla rungolla kuin varsinainen haastattelukin ja se eteni käsitellen inklusiota samassa järjestyksessä kuin tulokset on esitelty tässä opinnäytetyössä. Ryhmähaastattelu järjestettiin eri varhaiskasvatuksen yksikössä kuin ensimmäinen haastattelu. Siihen osallistui laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja esimiesasemassa oleva varhaiskasvatuksen opettaja. Koin tärkeäksi, että ryhmähaastattelun avulla saatavat tulokset toimivat ikään kuin tuloksien jokaisen osa-alueen yhteenve-tona.

## Kokoavan ryhmähaastattelun tuloksien peilautuminen haastattelun tulokseen inklusion toimivuudesta



Kuvio 6: Sekä haastattelun että ryhmähaastattelun näkemykset inklusion toimivuuteen

Yllä oleva kuva kokoaa haastattelun ja kokoavan ryhmähaastattelun ajatukset inklusion toimivuudesta. Kävi ilmi, että sekä haastattelussa että kokoavassa ryhmähaastattelussa ilmeni samoja inklusion toimivuuteen vaikuttavia seikkoja. Kuten aikaisemmin on tullut ilmi, on inklusiossa paljon hyviä piirteitä ja ominaisuuksia. Sen on todettu kuitenkin vaativan riittävät resurssit ollakseen onnistunut. Ryhmähaastattelun vastaukset puolsivat tätä näkökulmaa. Ryhmähaastattelussa todettiin, että fyysinen integraatio on itsestäänselvyys ja sitä koettiin tapahtuvaksi. Sosiaalinen integraatio koettiin vaillinaiseksi ja varsinaisen inklusion toteutuminen vielä vajaaksi.

*"Mä jotenkin ajattelen, et täällä se inklusio ei koskaan oo ollu vaihtoehto, et onko sellasta vai ei, koska tässä on pohjana vanhempien työvuorot ja vuorotyö. Että se on täällä aina ollu jollain tavalla läsnä. Mutta se et miten se toimii ja toimiiko se kaikilla osa-alueilla, ni ainakin sellanen fyysinen toteutuu varmasti. Mutta se on tosi paljon kiinni ihmisten myöskin tiedoista ja koulutuksesta. Ja mä en nää sitä niinkään resurssiasiana tässä talossa. Varmasti on tahtotilaa, mutta onko riittävästi tietoa ja taitoa." (Varhaiskasvatuksen opettaja, 2019.)*

Inklusion toteutumisen nähtiin edellyttävän erityisesti henkilökunnan osaamista ottaa inklusio huomioon. Ryhmähaastattelu vahvisti jo tuloksien esittelyssä esiin tullutta seikkaa, että inklusion pääperiaatteet ja toimintakulttuuri eivät välttämättä ole varhaiskasvatuksen toiminnan toteuttamisen periaatteena. Tällöin inklusiivinen pedagogiikka ei välttämättä toteudu

ja inklusio toteutuu näennäisesti; lapset ovat inklusiivisissa ryhmissä, mutta varsinaista inklusiota ja inklusiivisia toimintatapoja ei välttämättä toteuteta.

Ryhmähaastattelussa keskusteltiin myös resurssien riittävydestä. Resurssipula koettiin yhdeksi haasteeksi toimivan inklusion toteuttamisessa, mutta myös ryhmähaastattelussa keskusteltiin siitä, kuinka varhaiskasvatuksessa toimimattomia asioita perustellaan liikaa resurssipulaan liittyvillä seikoilla. Aikaisemmin tuloksissa tuli ilmi, että henkilökunnan ja tiimin sitoutuneisuus on avainasemassa inklusion toteutumiseen. Jotta inklusio toimii, tulee koko tiimin sitoutua yhteisiin sopimuksiin, struktuuriin ja toimintatapoihin. Ryhmähaastattelussa tuli ilmi, että usein asioiden toimivaksi saaminen ei edellyttäisi suuria muutoksia, vaan usein pienetkin teot auttaisivat arjen sujuvoittamisessa ja mahdolliseksi myös vajaille resursseilla.

*”Monesti ne tilanteet nähdään et ne on haastavia toteutua vaikka voi olla ihan pienistä asioista kiinni. Et kun jos sä toimitais niin, et jokainen lapsi hyötyis niistä hetkistä, nopeeta piirtämistä tai kuvilla ennakoisit tai jotakin niin sillä pienemmälläkin resurssilla saatais se tilanne mukavaksi.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2020.)*

### Ryhmähaastattelussa ilmenneitä muita samankaltaisuuksia



Kuvio 7: Ryhmähaastattelussa ilmenneet samankaltaisuudet

Ryhmähaastattelun tuloksia litteroidessa ja analysoitaessa ilmeni useita samankaltaisuuksia varsinaisen haastattelun tuloksiin verrattuna. Yksi samankaltaisuuksista oli lapsen huomioiminen yksilönä. Sitä on pidetty yhtenä tärkeimpänä johtolankana toimivaan inklusioon. Tämä on tullut ilmi niin varsinaisen haastattelun tuloksissa kuin ryhmähaastattelun tuloksissakin. On tärkeää huomata lapsen vahvuudet ja antaa jokaiselle kokemus osallisuudesta. Hyväksymisen ilmapiirin ylläpitäminen on tärkeää.

*”Mun mielestä siinä {inklusiiossa} on {ajatuksena} se että meillä kaikilla on tuen tarve ja meitä kaikkia voi auttaa siinä. Et ei oo vaa niin et sä oot semmonen ihminen joka tarvii*

*tukea, vaan et lapset oppii siihen et hei me kaikki ollaan hyviä jossain ja me kaikki tarvitaan apua jossain ja aikuiset on sitä varten et me suunnitellaan se toiminta niin et kaikki pärjää.” (Varhaiskasvatuksen opettaja, 2020.)*

Havainnoinnin merkitys tuli ryhmähaastattelussa esille puhuttaessa lapsilähtöisyyden ja jokaisen lapsen tarpeiden ja mielenkiinnonkohteiden huomioimisen. Tämä vahvistaa jo aikaisemmin tuloksista poimittua vastausta siitä, että näiden asioiden huomioiminen vaatii kasvattajalta sensitiivisyyttä. Koska lapsien taidot ja keinot mm. olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa vaihtelevat, tulee aikuisella olla kyky saada jokainen lapsi osalliseksi ja ilmaisemaan toiveitaan ja tarpeitaan.

*”Lisää sellasta aitoa aikuisen läsnäolevaa havainnointia. Puhumaton lapsi joka ei osaa kertoa omista lempijutuistaan esimerkiksi, niin hänellä voi olla paljon kiinnostuksenkohteita ja ideoita, joita olis kiva kokeilla, mut kuinka ne selviää jos hän ei osaa niitä kertoa.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2020.)*

Haastattelussa puhuttiin myös inklusiivisten ryhmien perustamisesta ja niissä toimivien lasten huomioimisesta. Tuloksissa todettiin, että ryhmät tulisi perustaa erityisen tuen tarpeiden laadut ja määrät huomioiden. Mikäli ryhmässä on paljon erityisen tuen lapsia, tulee ryhmästä herkästi liian kuormittava niin ryhmän henkilökunnalle kuin ryhmässä oleville lapsille. Kuormittavuus estää mm. mallioppimisen ja vertaistuen hyödyn toteutumisen. Ryhmähaastattelussa huomioitiin myös tämä.

*”Mä ehdottomasti etsisin pätevän henkilökunnan. Mä tarkoitan motivoituneen ja kiinnostuneen ja semmosen joka on valmis ottamaan selvää asioista ja haluaa kehittyä ammatillisesti. Sitte ois hyvät tilat. Ja sit ehkä hyvii välineitä, monenlaisia. Löytyis terapiapalloja, löytyis ergonomiakin, painoliivejä, erilaisii välineitä joita ois helppo hyödyntää ja ne ois vaan siinä ryhmässä.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2020.)*

Ryhmien muodostamisesta keskustelu ryhmähaastattelussa ajautui oppimisympäristön muokkaamiseen tukeakseen inklusiivista pedagogiikkaa. Uusina näkökulmina tuli esille erilaisten oppimis- ja tukivälineiden hankinta ja ergonomian huomioiminen. Ryhmähaastattelussa koettiin tärkeäksi, että tavaroilla on selkeät paikat, ryhmätilassa olisi jakotiloja leikeille, kuvitettu päivärytmi olisi esillä, kuvat olisivat helposti saatavilla ja osa jokaisen lapsen arkea. Oppimisympäristön tulisi olla esteetön. Yhtenä pedagogisena työvälineenä koettiin hyväksi dialoginen lukeminen.

Haastattelun tuloksista ilmeni, että haastavimmat tuen tarpeet liittyvät sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen pulmiin ja haasteisiin. Vähiten ryhmiä koettiin kuormittavan kielelliset tuen tarpeet. Kielellisten tukitoimien koettiin hyödyttävän myös muita lapsia. Ryhmähaastattelussa ajatukset olivat samansuuntaiset. Sosiaaliset vaikeudet ja aggressiivisuus nähtiin kuormittavimpana. Tähän kokemukseen koettiin vaikuttavan henkilökunnan resurssit, sillä vajailla resursseilla kuormittavuuden tunne voi olla suurempi ja suuret haasteet esimerkiksi käyttäytymisen pulmissa vaativat johdonmukaista ja pitkäjänteistä puuttumista tilanteisiin.

Ryhmähaastattelussa huomioitiin myös se, kuinka haastavasti käyttäytyvä lapsi voi olla myös toiselle lapselle kuormittava kokemus. Keskustelussa tuli myös ilmi kannanotto, joka pohtii erityisen tuen lapsen asemaa lapsiryhmässä. Usein puhumme (ja näissäkin haastattelun tuloksissa) ryhmien kuormittavuudesta henkilökunnan näkökulmasta katsoen, vaikka meidän tulisi pysähtyä pohtimaan tilannetta myös lapsen kannalta. Pelkästään kooltaan iso ryhmä ei ole kuormittava ainoastaan henkilökunnalle, vaan se on sitä myös lapselle. Vaikka inklusio koetaan perusajatukseltaan ja ideologialtaan tasavertaisuutta lisääväksi, se ei välttämättä ole sitä parhaimmillaankaan toteutuessaan esimerkiksi autismikirjon lapselle. Esimerkiksi äänen- taso ja iso ryhmäkoko voi olla erityisesti autismikirjon lapselle erityisen häiritsevää. Lasten tarpeet voivat olla niin suuria, että niiden huomioiminen voi aiheuttaa erityisen paljon huolta henkilökunnassa, jos niiden huomioimiseen ei löydy keinoja tai riittäviä resursseja.

Lapsella tulisi olla myös mahdollisuus laskea omaa kuormaansa turvallisesti päivän aikana. Eri lapset kokevat kuormittavuutta eri tavoin. Tämä pitäisi huomioida ja tälle pitäisi olla tilat, esimerkiksi oma tilansa sille, missä lapsi voi omaehtoisesti rauhoittua ja eristäytyä muusta ryhmästä.

*”Ja toisille lapsillekin, jos on joku, joka käyttäytyy aggressiivisesti muita lapsia kohtaan. Mä myös aattelen esim. autismikirjoa, et jos on vaik joku syvästikin autistinen lapsi niin tommonen iso ryhmä on lapselle aika vaikee enkä mä oo yhtään varma että se palvelee sitä lasta myöskään. Ja tulis olla kaikki selkeet tilat mihin hän voi mennä ja mitä hän tekee jos hän vaik laskee kuormitusta jos on vaik paljon vilkkaita lapsia samassa ryhmässä. Ja vilkkaita lapsia on monessa ryhmässä. Eloisia. Lapsista lähtee ääntä, lapset liikkuu mielellään. Et ehkä semmonen autismikirjon just joku autistinen lapsi, et mä koen itte aikuisena sen vaikeena et miten mä saisin hänelle turvattua kaiken sen mitä hän tarvii et hän voi kasvaa, kehittyä ja oppia. Siinä samassa ympäristössä missä kaikki muutkin.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2020.)*

Pedagogisen toiminnan suunnittelun tärkeys tuli esille aikaisemmin tuloksia analysoitaessa. Tällöin tuli myös esiin näkemys, jonka mukaan erityisesti ryhmän oman varhaiskasvatuksen opettajan ja laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan yhteissuunnittelu olisi hyödyllistä ja hedelmällistä ryhmän toiminnan ja toimivuuden kannalta. Tämä kanta tuotiin esiin myös ryhmähaastatteluun osallistuneille, mutta yhteissuunnittelua ei pidetty realistisena mahdollisuutena. Se kuulosti ajatuksena hyvältä idealta, mutta sen toteuttamiseksi resurssit nähtiin liian pieninä. Laaja-alaisella varhaiskasvatuksen erityisopettajalla voi olla useita eri yksiköitä, joten suunnittelulle ei jää aikaa.

*”Ehdottomasti täytyy sanoa et veoilla on tällä hetkellä aivan liian suuret alueet ja lapsimäärältään liikaa. Eli tää on menossa siihen vanhanaikaiseen keltomalliin veon työ, jonka piti olla aivan toisenlaista. Veonhan piti olla arjessa paljon enemmän mukana. Ja tälläsillä lapsimäärillä se ei ole mahdollista.” (Varhaiskasvatuksen opettaja, 2020.)*

Ryhmähaastattelussa keskustelua syntyi laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan työnkuvasta ja sen haasteista. Laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan resurssit on ensisijaisesti tarkoitettu lapsille, joilla on tuen tarvetta tai haasteita joillain kasvun,

kehityksen ja oppimisen osa-alueella. Ryhmähaastattelussa tuli ilmi, että lapsimäärä on aivan liian suuri, jotta jokaisen lapsen ja perheen kohtaamiseen pystyisi käyttämään riittävästi aikaa. Aikaisemmassa haastattelussa tuli ilmi se, että veo koettiin usein lisäkäsiksi ryhmän henkilökuntaan ja tulevan ikään kuin sijaiseksi puuttuvan henkilön tilalle, vaikka näin ei kuuluisi olla. Tämä näkökulma tuli myös ryhmähaastattelussa esiin.

Veo -malli koettiin muistuttavan vanhanaikaista kelto -mallia, jolloin kiertävät erityislastentarhanopettajat vierailivat eri yksiköissä muutaman kuukauden välein. Veo -malli koettiin ajatuksena hyvänä, jos laaja-alaisella varhaiskasvatuksen erityisopettajalla olisi hoidettavanaan vain 1 - 2 yksikköä nykyisen määrän sijaan. Haasteena ilmeni myös mahdollisesti etätyönä tapahtuva konsultaatio, jolloin haasteelliseksi koettuja tilanteita ei pääse purkamaan, jos ryhmään ei pääse vierailemaan. Osa laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan työtä on mallintaa henkilökunnalle toimimista esimerkiksi haasteellisissa kasvatustilanteissa, ja tällöin myöskään tätä mallintamista ei tapahdu.

*”Jos sä kuulet puhelimitse sen ryhmän aikuisen kertoman niistä haastavista tilanteista mut sä et pääse koskaan pureutumaan siihen. Tää ei oo syyllistävä tai syyttävästi tarkoitettu, mutta siis se että kun joskus istuu ja havainnoi ulkopuolelta, niin huomaa et joku tietty toiminta vaikka aikuisen suhteen joku toiminta laukaisee aina jonkun tietyn käyttäytymisen ja näät sen vaan jos sä oot läsnä siellä. Mutta nyt jos se aikuinen soittaa sulle niin sä kuulet vaan sen raportin et aina ennen ruokailua se lapsi käyttäytyy tällä tavalla. Ja se pitää saada nyt katki se ei toivottu käytös. Mut siihen ei pääse kiinni et mikä se kokonaistilanne on.” (Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja, 2020.)*

Jotta ryhmä toimii, vaatii se sitoutumista ryhmän henkilökunnalta. Tämä koettiin vahvasti niin haastattelussa kuin sen jälkeisessä ryhmähaastattelussakin. Ryhmähaastattelussa keskusteltiin siitä, kuinka pitkään työelämässä oltua kangistutaan helposti samoihin kaavoihin. Koettiin, että uusista toimintaideoista ja toimintatavoista pystytään keskustelemaan, mutta niitä on haastava ottaa käyttöön ja osaksi arkea.

Keskustelussa huomioitiin se, että asioiden tekeminen pitkäjännitteisesti, sinnikkäästi ja johdonmukaisesti tuottaa usein tuloksia. Haastavien tilanteiden edessä tätä sinnikkyyttä vaativaa työtä ei kuitenkaan tehdä eikä tilanteeseen tule muutosta. Henkilökunnan tulisi kuitenkin ymmärtää työn merkitys, sillä loppujen lopuksi esim. haastavien tilanteiden ja epätoivotun käyttäytymisen määrä vähenee ja tätä kautta myös työn kuormittavuus vähenee. Tässä tuotiin myös ilmi henkilöiden mahdollisesti puutteellisen kokemuksen tai koulutuksen vähyys.

Ryhmäkeskustelussa pohdittiin myös erilaisia pedagogisia toimintatapoja, jotka lisäävät ryhmän toimivuutta ja koheesiota sekä hyödyttävät erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Aikaisemmassa haastattelussa oli tullut ilmi struktuurin merkitys. Struktuuri tuli esille merkitsevästä tekijänä myös ryhmähaastattelussa. Tämän lisäksi painotettiin ennakointia, lapsen kohtaamista, joustavuutta, erilaisuuden ymmärtämistä, yhteisiä sopimuksia ja johdonmukaista kokonaisuutta.

## Ryhmähaastattelun tuomia uusia näkökulmia



Kuvio 8: Ryhmähaastattelusta ilmenneet uudet näkökulmat

Tilanteiden ennakointi helpottaa monen lapsen päivän sujumista. Ennakointia tapahtuu esimerkiksi siirtymätilanteissa, jolloin lasta voi valmistella tulevaan siirtymään jo ennen siirtymän tapahtumista, erityisesti jos siirtymätilanteet ovat lapselle pulmallisia. Arjessa henkilökunnalla tulisi olla rauhallista aikaa kohdata lapsi omana itsenään ja kykyä ymmärtää erilaisuutta. Arki vaatii toimiakseen myös yhteisiä sopimuksia, joista jokaisen täytyy pitää kiinni. Sopimukset voivat olla vaikka sopimuksia, kuinka eri lasten kanssa toimitaan eri tilanteissa tai tiimin keskeisiä työnjakoja.

## 8 Yhteenveto

### 8.1 Tulosten luotettavuus ja eettisyys

Haastatteluaineisto on luotettava, jos sitä on käsitelty yhtenäisesti ja samoja laatuvaatimuksia noudattaen. Haastatteluaineiston luotettavuuteen saattaa vaikuttaa esimerkiksi haastattelujen erilainen tallentaminen tai toisistaan eroava litterointitapa. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 185.) Tämän tutkimuksen haastattelut on nauhoitettu samalla tekniikalla ja niiden äänenlaatu on ollut selkeä. Haastattelut on myös litteroitu samaa tapaa käyttäen.

Yksi tapa käsitellä tulosten luotettavuutta kvalitatiivisessa tutkimuksessa on käyttää triangulaatiota. Tämän menetelmän käyttö tarkoittaa haastatteluista saatujen tuloksien vertailua ja liittämistä jo aikaisemmin saavutettuun tutkimustietoon. Mikäli tutkimushaastattelun tulokset tuovat esiin samoja piirteitä, kuin jo aikaisemmin saavutettu tutkimustieto, voidaan tuloksien



ajatella olevan luotettavia. Toisaalta tulee myös huomioida ihmisten käsityksien vaihtelu. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 189.)

Tämän opinnäytetyön haastattelujen tulokset ovat vastauksia tutkimuskysymyksiin ja tutkimusongelmaan pohjautuviin haastattelukysymyksiin. Vastaukset ovat selkeästi linjassa myös aikaisemman tutkimuksen ja kirjallisuuden kanssa. Tutkimustulokset ovat selkeästi nähtävissä myös varhaiskasvatuksen kentällä. Vastauksissa kiinnitettiin huomiota resurssien riittävyyteen, pedagogisen osaamisen tärkeyteen ja varhaiskasvatustyön arvostukseen. Resurssien riittävyys mainittiin vastauksissa useassa kohtaa. Tämä näkyy esimerkiksi keskustellessa riittävän tuen määrästä ja saatavuudesta. Tukea tarvitsevia lapsia on inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa paljon, ja useinkaan heidän saama tuki ei ole riittävää tai vastaa tarpeisiin. Resursseihin liittyvät myös talouskysymykset ja pätevän henkilökunnan määrä ja saatavuus. Koen, että tulokset liittyen resurssien riittävyyteen ja riittämättömyyteen ovat todenmukaisia. Omaan työkokemukseeni varhaiskasvatuksen kentällä pohjautuen voin todeta resurssien näyttäytyvän sielläkin riittämättöminä.

Toinen tuloksissa ilmennyt näkökulma oli pedagogisen osaamisen tärkeys. Pedagoginen osaaminen ja pedagogiset järjestelyt ovat luonnollisesti tärkeitä jokaisen lapsen varhaiskasvatuksessa, mutta niiden merkitys korostuu, kun ryhmissä on erilaisia tukea tarvitsevia lapsia. Tuloksissa ilmeni tärkeiden pedagogisten toimenpiteiden merkitys (kuten pienryhmät, struktuuri) ja myös pedagogisen osaamisen merkitys. Riittävä koulutus todettiin tärkeäksi, mutta pätevää henkilökunnan rekrytoiminen koettiin haastavaksi. Ryhmiin ei saada päteviä varhaiskasvatuksen opettajia, erityisopettajia tai lastenhoitajia, jolloin ryhmissä toimii paljon epäpätevää henkilökuntaa. Nämä vastaukset johtavat keskusteluun myös varhaiskasvatustyön arvostuksesta. Työn ei koeta olevan arvostettua ja tämä näkyy mm. palkkauksessa. Nämä tulokset peilautuvat suoraan myös ajoittain mediassa käytävään keskusteluun koskien varhaiskasvatuksen työoloja.

Edellä mainitut esimerkit puoltavat tuloksien luotettavuutta ja niistä tulee näkyville se keskustelu, mitä käydään tällä hetkellä eri varhaiskasvatusyksiköissä. Haastattelujen tulokset ovat linjassa kirjallisuuskatsauksessa esitetyn aikaisemman tutkimustiedon kanssa. Tulokset heijastavat myös omia kokemuksiani inklusiosta varhaiskasvatuksessa.

Varsinaisen haastattelun jälkeen toteutettiin kokoava ryhmähaastattelu aikaisempien haastatteluiden tuloksiin pohjautuen. Ryhmähaastattelu järjestettiin, jotta tuloksien luotettavuutta voitaisiin arvioida tarkemmin. Jos ne edustaisivat samansuuntaisia tuloksia kuin varsinainen haastattelu, voitaisiin tulosten luotettavuutta arvostaa korkeammaksi triangulaation perusteella. Jos tulokset olisivat rajusti erisuuntaisia, voitaisiin tulosten luotettavuuden nähdä heikentyneen.

Ryhmähaastattelun tulokset edustivat samankaltaisia näkemyksiä kuin jo aikaisemmin esitetyt tulokset. Myös ryhmähaastattelussa inklusio koettiin hyväksi ideologiaksi, joka vaatii toteutukseen riittävät resurssit ja henkilökunnan sitoutumisen. Ryhmähaastattelun tulokset painottuivat samoihin teemoihin kuin haastattelunkin tulokset; tärkeänä koettiin henkilökunnan sitoutuminen, täsmälliset pedagogiset toimenpiteet inklusiivisen oppimisympäristön luomisessa ja yhteisen toimintakulttuurin luominen. Samankaltaisia ajatuksia jaettiin myös mm. laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan työnkuvasta.

Eriäviä näkökulmia oli vähäisesti. Merkittävimpiä näkökulmia oli esimerkiksi esimiehen työnkuvan merkityksen painottaminen inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa. Se tuli melko voimakkaasti esiin varsinaisessa haastattelussa, mutta sitä ei koettu yhtä merkittävänä ryhmähaastattelussa.

## 8.2 Tutkimuksen eettisyys

Opinnäytetyön eettiset velvoitteet kohdistuvat ensisijaisesti opinnäytetyön kohteena oleviin henkilöihin ja niihin instansseihin, joita opinnäytetyö koskee. Tässä opinnäytetyössä velvoitteet kohdistuvat haastattelun kohteena olevan helsinkiläisen päiväkodin henkilöstöön ja asiakaskuntaan. Haastateltaville henkilöille annettiin mahdollisuus kieltäytyä tutkimuksesta ja tutkimukseen sekä haastatteluun liittyvät seikat olivat tutkittavan henkilön tiedossa. Hänen kanssaan oli allekirjoitettu sopimusasiakirja ennen haastattelun aloitusta ja hänelle on annettu asiasta tiedote. Tutkimuksesta ei aiheutunut haittaa tutkittavalle tutkimuksen aikana, sitä ennen tai sen jälkeen.

Opinnäytetyössä perehdytään laajasti aiheen teoriapohjaan, mikä lisää tutkimuksen validiteettia. Kirjalliseen aineistoon perehtyminen lisää todennäköisyyttä sille, että haastattelun kysymykset on laadittu tutkimuksen tarkoitusta ja tavoitteita vastaaviksi. Itseltäni löytyy työkokemusta varhaiskasvatuksen kentältä, jonka koen vaikuttavan siihen, että onnistun tuottamaan mahdollisimman validin opinnäytetyön. Koen, että omakohtainen kokemus auttaa löytämään relevantin tiedon kirjallisuudesta ja yhdistämään sen haastattelukysymysten luomiseen.

Koko opinnäytetyö -prosessissa aineisto kerättiin huolellisesti. Haastateltavien henkilöiden vastaukset kerättiin huolellisesti ja totuudenmukaisesti. Tuloksia käytettiin vain tähän opinnäytetyöhön eikä niitä luovutettu missään tarkoituksessa ulkopuolisille. Tutkimusta tehdessä pidettiin kiinni sovituista, tutkimukseen ja sen toteuttamiseen liittyvistä asioista.

Haastattelun kysymykset luotiin niin, että vastaukset olisivat mahdollisimman vähän ennalta arvattavia tai sellaisia, joihin oletettaisiin tietyn tyyppistä vastausta. Reliabiliteettia pystytään arvioimaan myös tuloksien johdonmukaisuuden perusteella. Koska haastateltavat ovat tutkittavina yksilöitä, voi vastauksissa ilmetä mielipide- tai kokemuseroja. Tämä ei kuitenkaan välttämättä ole uhka tutkimuksen luotettavuudelle, sillä erilaiset vastaukset saattavat

tuoda uutta näkökulmaa tutkimusten tulosten analysointiin. Mikäli haastattelututkimuksen tulokset eroaisivat suuresti teorialtutkimuksen aineistosta tai haastattelututkimuksen tuloksille annetusta hypoteesista, tulisi tutkimuksen reliabiliteettia arvioida kriittisesti. Haastattelun tuloksia ei vääristelty tai muutettu tutkimuksen eduksi, vaan ne esitettiin asianmukaisesti ja totuudenmukaisesti. Niistä ei myöskään tehty liian suuria yleistyksiä, joka saattaisi tuoda tutkimukselle aiheetonta hyötyä.

Haastattelun nauhoittaminen lisäsi tutkimuksen luotettavuutta, sillä tulokset olivat tällöin analysoitavissa useamman kerran. Haastattelutilanteissa oli myös selkeää, että tutkittava ja tutkija puhuivat samasta aiheesta. Tällöin epäselvyyksiä syntyy mahdollisimman vähän.

Opinnäytetyön aihe liittyy lapsiin, sivistystoimen ammattilaisiin ja varhaiskasvatuksen erityispiirteisiin. Varhaiskasvatuksen kentällä on viime aikoina perehdytty alan ongelmakohtiin myös mediassa. Aiemmin ongelmakohdista on vaiettu enemmän eikä niitä ole juurikaan tuotu esiin. Tämä saattaa vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen - vastataanko kysymyksiin rehellisesti vai mahdollisesti jopa peitellen. Koen kuitenkin, että tuloksista ei ollut nähtävissä peittelyä ongelmakohtia tai haasteita kohtaan. Varhaiskasvatusta koskee myös erilaiset salassapitovelvollisuudet, joka saattaa vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. Toisaalta haastattelututkimus tehdään eettisyys huomioiden, eivätkä esimerkiksi henkilötiedot tai tutkittavan kohteen tiedot tule opinnäytetyössä esille.

Opinnäytetyö on laajuudeltaan kuitenkin rajattu, joka tekee tutkittavasta ilmiöstä saatavan tiedonmäärän melko rajallisena. Validiteetti kasvaisi, jos tutkimus toteutettaisiin suuremmassa mittakaavassa ja jos haastattelututkimus toteutettaisiin useassa varhaiskasvatusyksikössä useita ammattihenkilöitä haastatellen.

### 8.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimuksen tarve

Kuten aikaisemmissa kappaleissa on käynyt ilmi, koen tutkimuksen melko luotettavana ja vastaavan totuudenmukaisesti tutkimuskysymyksiin ja tutkimusongelmaan. Tutkimuksen tulokset vaikuttaisivat olevan samassa linjassa tämänhetkisen varhaiskasvatuksen tilanteen kanssa. Tutkimuksessa esitetyt tutkimustulokset ja mielipiteet vastaavat hyvin monen varhaiskasvatuksen ammattilaisen käsitystä inklusiosta, varhaiskasvatuksen tilasta ja erityistä tukea tarvitsevien lasten tuen tarpeen huomioimisesta. Tätä voidaan pitää positiivisena seikkana tälle tutkimukselle.

Ongelmallisinta on kuitenkin se, että tutkimuksen tuloksia ei juurikaan huomioida varhaiskasvatusta koskevassa päätöksenteossa tällä hetkellä. Tämän tutkimuksen tuomien tuloksien kaltaisia mielipiteitä näkyy jatkuvasti kaikkialla: työntekijöiden välisessä keskustelussa, internetin keskustelupalstoilla, ammattiyhdistyksen viestinnässä ja median tuottamissa uutisissa. Moni ammattilaisen antama mielipide jää huomioimatta, vaikka näitä mielipiteitä tuotaisiin

julki. Ryhmäkoot koetaan liian suuriksi ja tuen määrä riittämättömäksi, jolloin inklusio näytetään henkilökunnalle ja lapselle kuormittavana ratkaisuna. Alalla on pula pätevistä varhaiskasvatuksen opettajista ja palkkaus on alimitoitettua. Näitä asioita ei huomioida varhaiskasvatusta koskevassa päätöksenteossa, kuten lainsäädännössä.

Vaikka tutkimustulos näyttäisi pienryhmien lisäävän oppimista ja vähentävän levottomuutta, eivät lapsiryhmien koot pienene. Vaikka tutkimustulos puhuisi pedagogisen osaamisen ja koulutuksen puolesta, on varhaiskasvatusyksiköissä suuri pula pätevistä henkilökunnasta. Puutteet työolosuhteissa ja mm. palkkauksessa vaikuttavat toki pätevän henkilökunnan saamiseen, mutta tähän ei myöskään tehdä työhyvinvointia lisääviä rakenteellisia muutoksia. Tämänkaltaisia muutoksia voisi olla esimerkiksi henkilökunnan määrän lisääminen suhteessa lapsimäärään.

Taloudessa mitataan tuottavuutta. Yrityksillä voi olla tulostavoitteita, jolloin tavoitteiden onnistumista ja yrityksen tulosta arvioidaan esimerkiksi hyvän myynnin ja säästettyjen eurojen kautta. Varhaiskasvatuksessa tuottavuuden mittaaminen on haastavampaa. Kokisin tärkeäksi tutkimustyöksi selvittää tarkasti ne seikat, jotka ilmentäisivät varhaiskasvatuksen tuottavuutta. Tärkeää olisi, että nämä seikat olisivat yleisesti tiedossa ja mukana varhaiskasvatukseen liittyvässä päätöksenteossa. Varhaiskasvatuksen tuottavuus tulisi nähdä tasavertaisena tuloksena talouden tuottavuuteen verrattuna. Ongelmallisinta on, että usein varhaiskasvatuksen ja koulutuksen vaikutukset näkyvät vasta vuosien päästä. Voidaan esimerkiksi olettaa, että laadukkaalla varhaiskasvatuksella voi olla vaikutus lapsen kouluvalmiuksiin, koulumenestykseen ja sosiaalisiin taitoihin. Varhaiskasvatus voi edistää koko perheen hyvinvointia, ennaltaehkäistä lastensuojelutarpeiden syntymistä ja tuoda tukea varhaisessa vaiheessa perheiden arkeen. Nämä vaikutukset eivät näy kuitenkaan varhaiskasvatuksen tuottavuuden arvioinnissa, vaan tuottavuus nähdään lyhyen aikavälin talousnäkökulmasta katsoen, vaikka kärjistäen voitaisiinkin todeta yhteiskunnan jäsenten henkisen ja fyysisen hyvinvoinnin lisäävän myös yhteiskunnan taloudellista hyvinvointia ja näin ollen lisätä varhaiskasvatuksen tuottavuutta.

Varhaiskasvatuksen tuottavuuden lisäksi tärkeäksi jatkotutkimukseksi kokisin varhaiskasvatuksen laadun tutkimuksen. Ihannetilanteessa varhaiskasvatuksen tuottavuus ymmärrettäisiin ja arvostettaisiin. Tämän jälkeen voidaan pohtia riittävän laadukkaan varhaiskasvatuksen tunnusmerkkejä ja vaatimuksia, sekä sitä, miten inklusioajattelu voidaan näihin vaatimuksiin yhdistää. Tässä opinnäytetyössä olen todennut, että onnistunut inklusio vaatii riittävät resurssit. Tämä väite vaatii laajempaa tutkimustyötä, jotta voidaan nähdä laadukkaan varhaiskasvatuksen (pienryhmät, pienet suhdeluvut, koulutus, laadukas pedagogiikka, jne.) vaikutukset tulevaisuuteen ja erityisesti inklusion toteutumiseen.

## 10 Lähteet

## Painetut

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-Kustannus

Adenius-Jokivuori, M. 2005. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. 2005. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1. - 2. painos. Helsinki: WSOY.

Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2012. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. 2012. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus

American Psychiatric Association. Neurodevelopmental disorders. DSM-5 selections. 2016.

Andre, A., Louvet, B., Despois, J. & Velez, C. 2019. A Preliminary Exploration of the Inclusion of a Child With Autism in a Preschool With Complex Dynamic Systems. The Journal of Special Education 2019, Vol. 53(3)

Barkley, R., DuPaul, G. & McMurray, M. 1990. Comprehensive Evaluation of Attention Deficit Disorder With and Without Hyperactivity as Defined by Research Criteria. Journal of Consulting and Clinical Psychology 1.12.1990.

Baum, A. & McMurray-Schwarz, P. 2008. Improving early childhood teacher education: Pre-service teachers' beliefs about inclusion. Journal of Early Childhood Education 25.4.2008.

C. Zhang, K. 2011. Early childhood education and special education: how well do they mix? An examination of inclusive practices in early childhood educational settings in Hong Kong. International Journal of Inclusive Education. 21.3.2011.

De Verdier, K. 2016. Inclusion in and out of the classroom: A longitudinal study of students with visual impairments in inclusive education. British Journal of Visual Impairment 2016, Vol. 34(2)

Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Yliopistopaino

Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. 2016. Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-Kustannus

Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito - lapsen mahdollisuus. STAKES. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 58. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy

Heiskanen, N. 2018. Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus

Hermanfors, K. 2017. Inklusiivinen varhaiskasvatus - itsestään selvääkö? Kasvatus & aika. 1.9.2017

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2006. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. 4. painos. Helsinki: Yliopistopaino

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. 6. - 7. painos. Vantaa: Tam-  
mavuoren kirjapaino Oy

Hujala, A. (toim.) 2011. Erityistä tukea tarvitseva lapsi on ensisijaisesti lapsi. Lapsen oikeudet osaksi vammaispolitiikkaa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2011:10. Jyväskylä.

- Ikonen, O. & Virtanen, P. 2000. Erilainen oppija - yhteiseen kouluun. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Keltikangas-Järvinen, L. 1999. Aggressiivinen lapsi. Miten ohjata lapsen persoonallisuuden kehitystä. 5. painos. Helsinki: Otava
- Ketonen, R., Kontu, E., Lahtinen, R., Pesonen, H. & Tuomi, E. 2018. Kehitysvammaisuus, autismitietäminen ja lapsen tuen tarve. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus
- Kontu, E. & Suhonen, E. (toim.) 2008. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. 3. painos. Helsinki: Palmenia Oy Yliopistokustannus.
- Koivunen, P. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvatustilanteille. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Korhonen, T. 2005. Lapsen neuropsykologinen kehitys. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. 2005. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1. - 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Korkalainen, P. 2009. Riittämättömyyden tunteesta osallisuuden oivallukseen. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House
- Korpilahti, P. & Pihlaja, P. 2018. Puheen ja kielen kehityksen vaikeudet. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lübke, L., Pinquart, M. & Schwinger, M. How to measure teachers' attitudes towards inclusion: evaluation and validation of the Differentiated Attitudes Towards Inclusion Scale (DATIS). European Journal of Special Needs Education. 27.5.2018.
- Majoko, T. Inclusion in early childhood education: pre-service teachers voices. 2016. Early Child Development and Care. 12.2.2016.
- Mirsky, A., Anthony, J., Duncan, C., Ahearn MB. & Kellam, S. 1991. Analysis of the elements of attention: A neuropsychological approach. Neuropsychology Review 2(2) 1/1991
- Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. 2015. Erityispedagogiikan perusteet. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Moberg, S. & Savolainen H. 2015. Yhteistä koulua kohti. Teoksessa Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. 2015. Erityispedagogiikan perusteet. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mui Lee, F., Yeung, A., Tracey, D. & Barker, K. 2015. Inclusion of Children With Special Needs in Early Childhood Education: What Teacher Characteristics Matter. Topics in Early Childhood Special Education.
- Niemi, A-M. 2015. Erityisiä koulutuspolkuja? Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen. Helsingin yliopisto. Käyttätutkimuskeskuksen tutkimusraportti. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 264. Helsinki: Unigrafia.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2005. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1. - 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus

Pollari, K. 2011. Ihmisoikeudet kuuluvat kaikille. Teoksessa Hujala, A. (toim.) 2011. Erityistä tukea tarvitseva lapsi on ensisijaisesti lapsi. Lapsen oikeudet osaksi vammaispolitiikkaa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2011:10. Jyväskylä.

Pollari, K. 2011. Miten uudistaa vammaispolitiikkaa lapsen oikeuksien näkökulmasta? Teoksessa Hujala, A. (toim.) 2011. Erityistä tukea tarvitseva lapsi on ensisijaisesti lapsi. Lapsen oikeudet osaksi vammaispolitiikkaa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2011:10. Jyväskylä.

Rimpiläinen, P. & Bruun, J. 2007. Värikkäät oppilaamme - inklusio, tiimityö ja oppimistyyli Kuopion Pirtin koulussa. Helsinki: Edita

Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) 1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Saloviita, T. 2018. Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64:2

Sipari, S. 2008. Kuntouttava arki lapsen tueksi. Kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistoiminnan rakentuminen asiantuntijoiden keskusteluissa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Smith, M. & Smith, K. 2009. "I Believe in Inclusion, But...": Regular Education Early Childhood Teachers' Perceptions of Successful Inclusion. *Journal of Research in Childhood Education* 3.11.2009.

Svartsjö, R. & Hellsten, E. 2005. Lapsen varhaisen psyykkisen kehityksen erityispiirteet. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. 2005. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1. - 2. painos. Helsinki: WSOY.

Takala, M., Äikäs, A. & Lakkala, S. (toim.) 2020. Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-Kustannus

Takala, M., Äikäs, A. & Lakkala, S. 2020. Inklusiivisen kasvatuksen monet mahdollisuudet. Teoksessa Takala, M., Äikäs, A. & Lakkala, S. (toim.) 2020. Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-Kustannus

Uusitalo, L. & Vuorinen, K. 2020. Positiivinen kasvatus inklusion tukena. Teoksessa Takala, M., Äikäs, A. & Lakkala, S. (toim.) 2020. Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-Kustannus

Viholainen, H. & Asunta, P. 2018. Motorisen oppimisen vaikeudet lapsen arjessa. Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus

Viitala, R. 2018. Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus

Viitala, R. 2014. Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmissä. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House

Viittala, K. 2008. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoitossa. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. (toim.) 2008. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. 3. painos. Helsinki: Palmenia Oy Yliopistokustannus.

Viittala, K. 2006. Lasten yhteinen varhaiskasvatus. Erityisyydestä moninaisuuteen. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Warming, H. 2010. Inclusive discourses in early childhood education? International Journal of Inclusive Education. 12.10.2010.

Yu, S. 2019. Head Start Teachers' Attitudes and Perceived Competence Toward Inclusion. Journal of Early Intervention 2019, Vol. 41(1)

#### Sähköiset

Opetushallitus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Viitattu 20.10.2019. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)

Vancouver Island University. Accommodation. Viitattu 7.10.2019. <https://services.viu.ca/disability-access-services/accommodation>

Helsingin Sanomat. 2019. Varhaiskasvatuksen laatu heittelee rajusti: Lapsille, jotka eivät puhu, ei myöskään lueta kaikkialla. Viitattu 28.10.2019. <https://www.hs.fi/kotimaa/art-200006228960.html>

Yle Uutiset. 2018. Lastentarhanopettajien poikkeuksellinen kampanja vyöryttää tuhansittain palkkavaatimuksia päiväkoteihin tänään - "Ammattiliitot eivät ole onnistuneet palkkojen korotuksissa". Viitattu 28.10.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10178483>

#### Julkaisemattomat

Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja. 2019. Laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan haastattelu 13.6.2019. Päiväkot. Helsinki.

Varhaiskasvatuksen erityisopettaja. 2019. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan haastattelu 17.6.2019. Päiväkot. Helsinki.

Varhaiskasvatuksen opettaja. 2020. Varhaiskasvatuksen opettajan haastattelu 3.4.2020. Päiväkot. Espoo.

Laaja-alainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja. 2020. Laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan haastattelu 3.4.2020. Päiväkot. Espoo.



## 12 Kuviot

Kuvio 1 Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus inklusiassa .....	29
Kuvio 2: Haastatteluista ilmenneet merkittävät seikat inklusion toimivuuden kannalta .....	39
Kuvio 3: Haastatteluista ilmenneet merkittävät seikat toimivan inklusion edellytyksien suhteen .....	41
Kuvio 4: Haastatteluista ilmenneitä näkökulmia erityistä tukea tarvitsevan lapsen huomiointiin liittyen.....	44
Kuvio 5: Haastatteluista ilmenneitä inklusion aiheuttamia haasteita ja kehittämistarpeita .	48
Kuvio 6: Sekä haastattelun että ryhmähaastattelun näkemykset inklusion toimivuuteen.....	51
Kuvio 7: Ryhmähaastattelussa ilmenneet samankaltaisuudet .....	52
Kuvio 8: Ryhmähaastattelusta ilmenneet uudet näkökulmat .....	56

## Liitteet

Liite 1: Aineistonkeruun materiaali.....	67
--	----

Liite 1: Aineistonkeruun materiaali

Heidi Hytti

Aineistonkeruun materiaali  
Opinnäytetyö

Laurea-ammattikorkeakoulu

2.5.2019

Haastattelurunko

- Yleiskatsaus haastateltavaan aiheeseen:
  - Haastateltavan nykytilanne ammatillisena ja suhde tutkimuksen aiheeseen: miten aihe näkyy hänen työssään, onko hän perehtynyt siihen, onko aihe hänelle henkilökohtainen / kiinnostava?
  - Inklusio käsitteenä, miten haastateltava kokee termin. Mitkä ovat inklusion pääperiaatteet? Ovatko ne helppoja vai haasteellisia toteuttaa? Onko nykyisellään näyttäytyvä varhaiskasvatus inklusiivista? Miksi on/miksi ei?
- Perehtyminen inklusioon:
  - Yksilölliset tarpeet: kuinka hyvin lapsen yksilölliset tarpeet pystytään huomioimaan inklusiiossa? Onko niiden huomaaminen itsestäänselvyys vai haaste? Miten nämä tarpeet huomioidaan?
  - Lapsilähtöisyys: Ilmeneekö lapsilähtöisyys inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa? Tuleeko ideat toiminnan toteuttamiselle ja suunnittelulle lapsilta? Ovatko lapset mukana arvioimassa toimintaa? Voidaanko jokaisen lapsen mielipide ottaa huomioon, vai jäävätkö osan mielipiteet huomiotta? Johtaako inklusiivisen varhaiskasvatuksen mahdolliset haasteet (ryhmä-koko, lapsien tuen tarpeiden haasteellisuus ja moninaisuus, muut resurssit) enemmän aikuisjohtoiseen kuin lapsilähtöiseen toimintaan?
  - Resurssit: Mitkä ovat nykyisen varhaiskasvatuksen resurssit (henkilöstö, tilat, aika, koulutusmahdollisuudet)? Ovatko ne riittävästi? Takaavatko ne onnistuneen inklusion?
  - Pedagogiset toimintatavat: Minkälaisia pedagogisia toimintatapoja inklusio edellyttää? Mitä ne vaativat, jotta inklusio toteutuisi? Kuinka paljon toimintatavat vaihtelevat riippuen lapsien tarpeista / henkilöstön osaamisesta? Onko varhaiskasvatus

yhtenäistä ja ovatko pedagogiset toimintatavat samanlaisia koko kentällä?

- Sosiaalinen integraatio: Kuinka varhaiskasvatuksessa pystytään tukemaan sosiaaliseen integraatioon? Kuinka huomioidaan vuorovaikutustaitojen, sosiaalisten suhteiden ja kaveri- sekä tunnetaitojen opetus? Syntyykö varhaiskasvatuksessa aitoa sosiaalista integraatiota? Ilmeneekö syrjintää tai kiusaamista ja kuinka näihin tilanteisiin pystyttäisiin puuttumaan?
- Perehtyminen varhaiserityiskasvatukseen ja erityistä tukea tarvitseviin lapsiin
  - Erityiskasvatus varhaiskasvatuksessa: mitä se tarkoittaa? Mitkä ovat laadukkaan erityiskasvatuksen piirteet? Mitä pedagogisia keinoja se vaatii? Pystytäänkö sitä toteuttamaan varhaiskasvatuksessa? Mikä ympäristö olisi varhaiserityiskasvatuksen kannalta otollisin: segregatio, integraatio vai inklusio?
  - Erityistä tukea tarvitsevat lapset: mitkä ovat ne asiat ja tuen tarpeet, jotka johtavat tarpeeseen saada erityistä (tai tehostettua tukea)? Näkyykö tällä hetkellä jokin tuen tarpeista voimakkaimmin (esim. tarpeet tukea kielellisiä / motorisia / hahmottamisen / tarkkaavaisuuden valmiuksia)? Kokeeko haastateltava tuen tarpeiden esiintymisessä alueellisia eroja ja mistä mahdolliset erot johtuvat? Onko tuen tarvetta enemmän nykyään kuin esim. 10 vuotta sitten ja mistä mahdolliset erot johtuvat? Millä pedagogisilla keinoilla pystytään tuen tarpeista lasta parhaiten tukemaan?
- Yhteenveto
  - Haastattelun pohjalta kootaan vastaus tutkimuksen pääkysymykseen:  
  
Inklusio varhaiskasvatuksessa: Onko sitä? Toimiiko se? Mitkä ovat inklusion haasteet ja kehittämistarpeet? Mitkä ovat inklusion hyvät puolet? Luoko inklusio mahdollisuuden toteuttaa laadukasta varhaiskasvatusta, ja erityisesti laadukasta varhaiserityiskasvatusta? Vastasiko erityiskasvatuksen periaatteet inklusion periaatteisiin?

Listaus tutkimuksessa kerättävistä tiedoista

- Haastateltavan ammattinimike ja työnkuva
- Työkokemus ja kokemus haastattelun teemaan liittyvistä asioista
- Haastateltavan kokemukset / mielipiteet / vastaukset liittyen haastattelun teemaan ja aiheeseen